



CORTES GENERALES

DIARIO DE SESIONES DEL

CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Año 2005

VIII Legislatura

Núm. 398

EDUCACIÓN Y CIENCIA

PRESIDENCIA DE LA EXCMA. SRA. D.^a MERCEDES CABRERA CALVO-SOTELO

Sesión núm. 26

celebrada el martes, 11 de octubre de 2005

Página

ORDEN DEL DÍA:

Celebración de las siguientes comparecencias, con motivo de la tramitación del proyecto de ley orgánica de educación. (Número de expediente 121/000043.).	2
— Del señor presidente del Fórum Europeo de Administradores de la Educación del Estado Español (Pérez Collera). (Número de expediente 219/000344.)	2
— Del señor representante de la Federación Estatal de Profesores de Religión de CC.AA., FEPER (Guridi Bernardo). (Número de expediente 219/000345.).	7
— Del señor presidente de la Fundación Encuentro (Martín Patino). (Número de expediente 219/000346.)	16

	Página
— Del señor catedrático de Educación Comparada Internacional de la UNED (García Garrido). (Número de expediente 219/000347.)	25
— Del señor presidente de la Federación de Ikastolas de Bizkaia y letrado mayor de las Juntas Generales de Bizkaia (Aurtenetxe Goiriena). (Número de expediente 219/000348.)	34
— Del señor presidente del Colegio de Doctores y Licenciados (Negro Fernández). (Número de expediente 219/000349.)	41
— De la señora presidenta del Consejo General del Colegio de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias (Cambra Giné). (Número de expediente 219/000350.)	46
— Del señor presidente de la Federació d'Associacions de Mares i Pares d'Escoles Lliures de Catalunya, FAPEL (Arasanz). (Número de expediente 219/000351.)	54
— Del señor presidente de la Asociación de Centros Autónomos de Enseñanza Privada, ACADE (Núñez Velázquez). (Número de expediente 219/000352.)	61
— De la señora presidenta de la Confederación Nacional de Estudiantes, CES (Romero Barrenechea). (Número de expediente 219/000353.)	67
— Del señor presidente de la Asociación Europea Laica (Delgado). (Número de expediente 219/000354.)	72
— Del señor presidente de la Asociación Profesional de Profesores de Religión en Centros Estatales (Martín Gómez). (Número de expediente 219/000355.)	77

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

CELEBRACIÓN DE LAS SIGUIENTES COMPARENCIAS, CON MOTIVO DE LA TRAMITACIÓN DEL PROYECTO DE LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN. (Número de expediente 121/000043.)

—**DEL SEÑOR PRESIDENTE DEL FÓRUM EUROPEO DE ADMINISTRADORES DE LA EDUCACIÓN DEL ESTADO ESPAÑOL (PÉREZ COLLERA). (Número de expediente 219/000344.)**

La señora **PRESIDENTA**: Damos comienzo a la sesión de esta mañana de la Comisión de Educación, Ciencia y Deporte dando la bienvenida a Arturo Pérez Collera, presidente del Fórum Europeo de Administraciones de la Educación del Estado Español, a quien le voy a ceder la palabra inmediatamente. Le tengo que hacer el ruego que hago a todos los comparecientes de que se atenga al tiempo fijado. Sin más, tiene la palabra.

El señor **PRESIDENTE DEL FÓRUM EUROPEO DE ADMINISTRADORES DE LA EDUCACIÓN DEL ESTADO ESPAÑOL** (Pérez Collera): Muchas

gracias, procuraré ajustarme a los tiempos. Es más, he hecho un intento de traspasar al escrito la pequeña presentación que me han indicado, que debería limitarse a 15 minutos, porque bien saben SS.SS. que para preparar una intervención de un minuto se necesita una hora y para preparar una intervención de una hora basta un minuto. He tenido dificultades para la reproducción, porque ha sido una obra realizada con nocturnidad y, lógicamente, no traía impresora.

Lo primero que debo hacer es agradecerles la invitación y felicitar a la Comisión de Educación por la iniciativa de convocar a los colectivos que, como el nuestro, promueven la participación de la sociedad civil en el debate cívico, en el debate ciudadano. Nos sentimos honrados por esta convocatoria y les prometo que haremos difusión y elogio de esta iniciativa en todos nuestros medios. Considero que es del tipo de iniciativas que construyen lazos de unión y fortalecen la vinculación de la ciudadanía con sus órganos de representación.

Para quienes menos nos conocen, debo dedicar unas palabras a remarcar nuestra identidad. El Fórum Europeo de Administradores de la Educación es una federación de asociaciones, nacida en 1976, con presencia en 23 países. Nuestro objetivo es establecer un diálogo permanente entre los docentes, los investigadores, los administradores, los inspectores, los consejeros y directores, que trabajan en los sistemas de educación y de formación en el marco de construcción de un ideal europeo. Nuestra organización

en España cuenta con más de un millar de asociados, con presencia en prácticamente todas las comunidades autónomas, constituye un colectivo plural en el que convergen todas las perspectivas corporativas posibles y tiene el valor añadido de esa diversidad y el que proporciona, además, el escrúpulo de nuestra total independencia respecto a opciones políticas, sindicales o de cualquier otra naturaleza. Como corresponde al nombre que nos define, la vieja palabra de fórum, nuestra naturaleza es el encuentro y el intercambio de ideas, y a eso dedicamos nuestro tiempo vocacional. Celebramos cada año nuestras jornadas nacionales, cada dos los programas de visitas recíprocas en un país distinto, por cierto, este año nos corresponde celebrarlas en España, y van a tener lugar en la última semana de este mes de octubre, en torno al tema de Ciudadanía Europea. Publicamos una revista profesional, *Organización y Gestión*, de la que tengo aquí algunos ejemplares que, con sus 4000 ejemplares de tirada es, junto con muy pocas otras, una de las escasas referencias estables en el mundo de la educación de habla hispana y, modestamente, somos un elemento de generación de opinión consistente y reconocido como tal en el ámbito educativo. No es, pues, el fórum un colectivo que prodigue manifiestos; son muy contados los casos con los que el Fórum Europeo ha tomado institucionalmente postura y se limitan a las ocasiones en que se le formula petición de colaboración desde cualquiera de las administraciones del Estado o claramente surge de sus foros territoriales. Este ha sido el caso en los años recientes con ocasión de nuestro pronunciamiento sobre la dirección de los centros en España, y el pasado año en relación con el anteproyecto de ley de reforma de la educación, que ahora se encuentra en fase de trámite parlamentario. Nuestra aportación ha sido en este último caso laboriosamente construida, bien pueden suponer SS.SS. lo que cuesta, aun contando con las ventajas de los medios digitales, recoger e integrar la opinión de un colectivo tan plural, tan diverso y tan disperso, consiguiendo la presencia y aportación a lo largo de cuatro meses de centenares y centenares de profesionales sobre los variados elementos sometidos a debate. El fruto está en nuestra página web, ceae.org, y se encuentra igualmente accesible en la página del ministerio en la que se han hecho públicas las aportaciones de los distintos colectivos. Les invito a su lectura, probablemente más ilustrativa que lo que pueda resumir el presidente del Fórum que comparece en esta sesión. El tiempo del que disponemos obliga a una síntesis selectiva de nuestra interpretación, por ello se limitará en esta primera parte a seis aspectos clave en cualquier reforma de la educación en el Reino de España y un par de cuestiones previas. La primera cuestión previa es positiva; la intención de unificar en una única ley orgánica las cuatro anteriores es algo que agradecemos todos los técnicos y profesionales que trabajamos en la administración y gestión de la educación. Nos basta con señalarlo así de escuetamente, pero es algo realmente sustantivo. La segunda cuestión es, en cambio, negativa; lamentamos sinceramente que no se haya producido ya un acuerdo de todas las fuerzas políticas en algo que

debería ser reconocido como tema de Estado. Encarecemos el máximo esfuerzo en este sentido. Comprendemos las tensiones propias de la vida política, pero las jóvenes generaciones y el mundo educativo real no entenderían que sus representantes políticos sacrificasen el consenso que la sociedad reclama en beneficio de otras hipotéticas ventajas. Pero vayamos a los seis aspectos clave desde los que valoramos el proyecto de reforma.

El primero puede guardar relación con lo que acabo de señalar. Entendemos que en este inicio de siglo Europa tiene un norte común para sus sistemas educativos, los tres grandes objetivos de más calidad, más accesibilidad y mayor flexibilidad, y sus desarrollos en objetivos concretos son, por su grado de acierto y por su ambiciosa claridad estratégica, nuestro referente básico para enjuiciar iniciativas reformadoras. Y si los ponemos en relación con la cuestión previa anterior, ahí tienen SS.SS. el punto de encuentro. ¿No ha sido el Consejo Europeo con toda su pluralidad capaz de identificar un norte común para todos sus sistemas educativos? ¿Va a ser más difícil que con los mismos mimbres las grandes corrientes de pensamiento que ustedes representan hagan lo propio aquí? Confiamos en que sea posible.

El segundo aspecto clave de nuestros parámetros en relación con los currículos y con la propia concepción de la educación es también asociable a amplias tendencias internacionales. El mundo desarrollado está fijando intensamente su atención en el contexto de la sociedad del conocimiento, en el desarrollo e identificación de las competencias básicas para un aprendizaje a lo largo de la vida. Ya saben SS.SS. que básicas no significa rebajadas o asequibles, sino fundamentales, claves para sustentar los posteriores aprendizajes. Señalamos con todo el énfasis posible la importancia de que las competencias básicas sean el enfoque fundamental para la definición de los currículos en la educación obligatoria, porque percibimos a menudo, a pesar de las reconvenciones que nos llegan de las evaluaciones internacionales, la tentación de recargar inútilmente las mochilas de nuestro alumnado con amalgamas enciclopédicas de contenidos que poco tienen que ver con las exigencias y con las habilidades que la sociedad reclama en el siglo XXI.

El tercer aspecto clave que interpretamos como vital es la dirección de los centros. Es esta una pieza endeble en el entramado organizativo de nuestro sistema educativo, y nuestra posición ha venido siendo tradicionalmente crítica con esa realidad. Y no se trata solo del proceso de selección. En el Fórum Europeo de Administradores de la Educación hemos venido defendiendo un modelo electivo y participativo, combinado con valoración objetiva de los proyectos de dirección y con una acreditación de competencias específicas para el desempeño de la función directiva, como fórmula válida para la consolidación de direcciones fuertes y capaces de llevar adelante proyectos educativos que deben tener entidad propia y sólidos impulsores. Con independencia del proceso de selección, no nos parece acertada la no consideración del equipo directivo como un órgano de

gobierno. Entendemos que ese desacierto debería corregirse y que deberían también considerarse medidas más profesionalizadoras de la dirección escolar sin ninguna necesidad de constituir cuerpos de directores, pero que sustenten o que se sustenten en procesos consistentes de formación previa.

El cuarto aspecto clave, que no podemos omitir en esta síntesis, se refiere a la autonomía y organización de los centros. La teóricamente amplía autonomía curricular de que disponen actualmente nuestros centros educativos se acorta sustantivamente si consideramos que en nuestro entorno europeo es de las más restringidas en materia organizativa. Con los límites que impidan interpretaciones insolidarias, programas a la carta, horarios en función de intereses bastardos, u otras, somos partidarios de una más amplia autonomía organizativa de los centros en la gestión de los recursos económicos, materiales y humanos. Es esta una vertiente ligada a un mayor grado de atribuciones de las direcciones y de los centros en gestión de personal, en su selección, en su evaluación y en otros incentivos, pero parece inexcusable, atención, si se aspira a favorecer el potencial educativo de las propias instituciones escolares como comunidades de aprendizaje.

El quinto elemento a mencionar en esta breve selección debe ir referido a la atención a la diversidad. Compartimos la idea de que la detección temprana de cualquier dificultad o desajuste de aprendizaje y su respuesta educativa inmediata, constituyen el arma esencial para atenuarlos o resolverlos. Compartimos asimismo los principios de normalización e inclusión que se postulan. En relación con las medidas a adoptar, consideramos necesario prevenir la separación incontrolada de los alumnos o alumnos con dificultades de su grupo de referencia y que las administraciones educativas deban disponer las cautelas y los mecanismos de control para evitar respuestas segregadoras de ese tipo y se favorezcan por el contrario respuestas adaptadas a las necesidades del alumno o de la alumna en su singularidad. Solo cabe esperar, si la versión definitiva se corresponde en esencia al enfoque del proyecto, que no haya cicatería en las administraciones educativas para alimentar con los necesarios recursos este modelo adaptado. Saldrá ganando una sociedad más inclusiva.

Por último, antes de que se nos agote un límite razonable de tiempo, quisiera aludir a una sexta vertiente clave, la evaluación del sistema. Es esta una parcela en la que afortunadamente hemos venido asistiendo a una significativa modificación de percepciones en nuestro país, con pocas matizaciones, ya se hallaba presente en términos similares en el ley orgánica de 2002, y en el actual proyecto encuentra aplicaciones más ligadas aún a la adopción de medidas de corrección que, sin duda, resultarán de indudable utilidad para los centros, las familias y el profesorado. Esto es todo, como primera intervención. Como pueden observar en este apunte, ni todo son coincidencias ni todo descalificaciones. Estoy

a su disposición para ampliar o completar lo que consideren oportuno.

La señora **PRESIDENTA:** Muchas gracias, señor Pérez Collera. Muchas gracias por atenerse al tiempo marcado.

Damos paso a la intervención de los grupos parlamentarios. Por el Partido Popular, señora Sáinz, tiene la palabra.

La señora **SAINZ GARCÍA:** Sean mis primeras palabras de bienvenida a don Arturo Pérez, presidente del Fórum Europeo de Administradores de la Educación del Estado Español, y como he podido además constatar antes de iniciar esta sesión, compañero también de profesión. Muchas gracias por su intervención, no conocía su foro, le digo que a partir de ahora procuraré meterme en su página web y seguir sin duda con atención todos aquellos trabajos o reflexiones que puedan ir aportando a ese empeño común que creo que compartimos todos los que tenemos nuestra vocación, nuestro trabajo y nuestro ser guiado hacia un empeño, que es mejorar la calidad de la educación del sistema educativo. Querría iniciar mi intervención diciéndole que también defiendiendo la estabilidad del sistema educativo, cómo no lo voy a hacer, lo que ocurre es que también hay que señalarle, primero, que para llegar a un pacto tiene que haber flexibilidad por las dos partes que pretenden llegar a ese gran acuerdo. En segundo lugar, creo que hay factores que lo entorpecen, algunos son factores constitucionales o ideológicos, que tienen su anclaje en la libertad de enseñanza, esa posible asfixia a la enseñanza privada o concertada, pero, sobre todo, también me gustaría constatar que hay un mal precedente; la Logse creemos que no funcionaba y el partido que antes estuvo en el Gobierno, el Partido Popular, en lugar de borrarla de un plumazo lo que hizo fue tratar de corregir aquellos aspectos que consideraba podían ir mejorando y salvar las deficiencias del sistema educativo, y eso fue borrado también de un plumazo, la aplicación de unas medidas, muchas de las cuales, por otro lado, también gustaban a los profesores. Otro factor que querría poner sobre la mesa y que al final acaba muchas veces dificultando su entendimiento es que creo que el profesorado debería ser también un agente importante de ese pacto educativo, porque son los que lo llevan a la práctica y los que tienen que entusiasmarse con el proyecto educativo, y me parece que en estos momentos está profundamente frío. No voy a entrar en filosofía pero me parecía de cortesía, puesto que usted ha hecho una referencia a ello, e indicarle también nuestra disposición a ese acuerdo y, desde luego, nuestra defensa a la estabilidad del sistema educativo. Usted, que sabe ya de mi vocación también y de mi trabajo en la enseñanza pública, es más, le tengo que decir que yo he estudiado desde pequeña siempre en la enseñanza pública, la enseñanza pública ha sido, por lo tanto, mi referencia, y mi empeño y mi lucha son mejorar la calidad de la enseñanza pública. Tengo que decirle

que, al menos, parece desde nuestro grupo que no se ofrecen aquellos aspectos que puedan dar a la enseñanza pública ese principio de calidad que usted defiende y por el que desde luego yo lucho también.

Pasaré a hacerle una serie de preguntas que se puede imaginar que llevan la carga de preocupación de factores y de problemas que existen en el sistema educativo. En primer lugar, es una realidad que el problema de la inmigración tiene unas consecuencias en el sistema educativo actual de muchos centros, no de todos, y no de todos los lugares, pero yo me estoy refiriendo a todos esos alumnos que llegan con desfases curriculares de más de dos años y que no consiguen integrarse en el sistema educativo, que hay que integrarlos, nadie lo duda. Yo le pregunto: ¿cree que las soluciones que se aportan en la ley contribuirán a salvar uno de esos problemas que hay en el sistema educativo y que es una realidad? De la misma manera, usted ha hecho ya una referencia al bajo rendimiento escolar de nuestro sistema educativo que sitúa a nuestro país entre los últimos de Europa y que nos debe de preocupar, y nos preocupa, de la misma manera que el abandono precoz del sistema educativo. ¿Usted considera que también en la ley se abordan propuestas y soluciones para ese problema que está ahí en el sistema educativo? Porque yo le diría que creo que algunas de ellas son las que ya han fracasado de la anterior ley, de la Logse, y por lo tanto, esa es mi preocupación. Me gustaría saber si considera que el profesorado, que como le decía y estoy segura de que usted lo comparte es motor fundamental del sistema educativo, se siente motivado por esta ley, si ésta cubre las expectativas del profesorado y si le parecería adecuado que la ley estableciera unos sistemas de promoción del profesorado y las bases para una futura carrera docente. Y usted ha hablado de un tema que yo comparto y de una preocupación, le puedo decir que sistemáticamente se lo he venido preguntando a todos los comparecientes, y lo único que quiero decirle es que comparto con usted esa preocupación de que la dirección de los centros, que es básica y fundamental, haya dejado de ser un órgano de gobierno de los centros educativos, con todos los problemas que eso puede conllevar, hasta la aplicación o no de una sanción que en un momento determinado debería de ser ya una facultad que resolviera además un conflicto que no puede quedar latente un tiempo hasta que el consejo escolar pueda pronunciarse, y yo digo que me siento satisfecha si al final conseguimos subsanar ese aspecto, y a ver si conseguimos superar esa deficiencia que me parece bastante grave.

También querría preguntarle, porque es otra de las preocupaciones de nuestro grupo, si usted cree que esta ley contribuirá a vertebrar el sistema educativo, si garantizará la cohesión territorial o sienta las bases en cambio para ir a un Estado con 17 sistemas educativos distintos y con diferencias profundas que puedan romper lo que a mí también me preocupa, que es el principio de igualdad, el derecho a la educación y, al mismo tiempo, el derecho a las mismas oportunidades, porque hay que

tener en cuenta que un alumno que, a lo mejor, estudia los niveles a los que hace referencia esta ley en Cataluña o en Galicia, puede continuar el resto de sus estudios en otro lugar.

Lo de la dirección del centro, por lo tanto, me lo ahorro, ya que ha hecho la referencia. También me gustaría que usted me pudiese comentar, como profesional e inspector y teniendo en cuenta los problemas derivados de la pérdida de respeto y de autoridad de los profesores, si usted cree que en esta ley se abordan esos problemas, se sientan las bases para ello o, por el contrario, hay un poco de demagogia que, al final, no va a solucionar en modo alguno este problema que soslaya por completo. Por último, ¿cómo valora que en la LOE se vuelvan a rebajar las medidas que impulsan el valor del esfuerzo y la capacidad y se vuelva a la promoción semiautomática de los alumnos? Pueden calcular: con tres asignaturas, yo paso y hasta aquí llego, y con este esfuerzo, adelante.

Todas estas cuestiones, don Arturo Pérez, usted que conoce el sistema educativo, son cuestiones que están ahí, que nos preocupan y que nos gustaría que a través de la ley pudiesen solucionarse, pero no lo vemos claro. Termino mi intervención, porque sé que he consumido una gran cantidad de tiempo.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, señora Sainz.

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

El señor **BENITO SERRA**: En nombre del Grupo Socialista déjeme, señor Pérez, que le dé también la bienvenida a esta Comisión. Creemos que la limitación del tiempo quizá no le haya permitido tratar con toda extensión todas las aportaciones, pero desde sus órganos de difusión están realizando y aportando una documentación y una serie de criterios que yo creo que son enormemente importantes e interesantes en ese debate que se inició precisamente a la hora de plantear la ley. Creo que es fundamental.

Quisiera también, e irá ligado a mis preguntas finales, resaltar el aspecto de la diversidad que representa en ese caso su organización, diversidad en cuanto a personas, en cuanto a lugares, en cuanto a criterios y en cuanto a maneras de entender incluso los procesos de educación que, además, quedan reflejados en sus documentos y en sus aportaciones dejando muy claro cuáles son los principios sobre los cuales hay un acuerdo y un consenso y cuáles son los principios, como en cualquier tipo de actividad y más en el mundo de la educación, en los que no hay consenso y unidad de actuación. De su exposición quisiera destacar un planteamiento que se ha ido reproduciendo constantemente en las comparecencias respecto a la ley, y sobre el cual quisiera incidir, que es la necesidad obviamente y la reclamación constante de la necesidad de consenso, de acuerdo, de pacto fundamental. Nosotros tenemos esta voluntad de acuerdo y de pacto,

pero yo quisiera ligarlo a mi primera pregunta. Quisiera que nos indicara desde su punto de vista, ya sé que de manera resumida y que eso es difícil, sobre qué principios (no me gusta utilizar la palabra fundamentales) de la ley debería sustentarse el pacto, porque como ustedes bien han dicho y dicen en sus documentos, de alguna manera esta ley reabre un debate que anteriormente se había cerrado en falso. Yo también soy de los que cree que es un debate que se había cerrado en falso, sin que eso quiera prejuzgar posiciones y de alguna manera cerrar puertas a un posible acuerdo o un posible pacto. Pero nos interesaría de manera muy clara, con esta capacidad de síntesis que le caracteriza, que pudiera llegar a decirnos cuáles son los principios básicos sobre los cuales debe sustentarse, en este caso, un pacto o un acuerdo entre las distintas fuerzas políticas teniendo en cuenta que tienen diversidad de criterios, diversidad de enfoques, pero habiendo una serie de elementos fundamentales, me gustaría saber cuáles son para ustedes estos elementos fundamentales sobre los cuales debería haber un pacto.

Respecto al planteamiento que a veces se hace de que esta ley pueda contener elementos, incluso alguna vez creo que exageradamente se plantea así, de inconstitucionalidad, le preguntaría si ve realmente alguno de estos elementos en el planteamiento de la ley que pudieran llevar a esta interpretación. Nosotros claramente creemos que no, pero nos gustaría que desde esta representación de la sociedad civil que ustedes ostentan nos indicaran si ven algún peligro en este sentido.

Respecto al tema de la dirección de centros, ustedes plantean, y obviamente mi antecesora en la palabra también lo ha dicho, la no consideración del equipo directivo como órgano de gobierno como una dificultad. Muchos de los que estamos aquí venimos del sector docente y hemos sufrido y ejercido a veces de manera muy agradable la función directiva. Pero, ¿cómo se puede buscar el elemento que reúna esas dos condiciones que usted ha planteado dentro de la función directiva?, ¿cómo se puede compaginar?, ¿cómo se puede buscar ese punto de equilibrio desde el momento en que la dirección sea un elemento electivo y participativo pero además sea un elemento acreditativo de competencias, dónde está el punto de equilibrio en esto y en su vinculación al hecho de que sea o no sea órgano de gobierno?

Un último aspecto sobre la evaluación del sistema y de este proceso en el cual nuestro país ha ido evolucionando con todos los reparos y con todas las acotaciones al margen que quieran hacerse, ¿cómo ve el proceso y el sistema de evaluación que plantea la propia ley?

La señora **PRESIDENTA**: Señor Pérez Collera, tiene la palabra para responder.

El señor **PRESIDENTE DEL FÓRUM EUROPEO DE ADMINISTRADORES DE LA EDUCACIÓN DEL ESTADO ESPAÑOL** (Pérez Collera): Mucho que temo que si tocara todas las cuestiones planteadas des-

bordaríamos los límites de tiempo de diez minutos que restan en esta comparecencia, pero voy a intentar, por lo menos, como lo he hecho anteriormente, responder a cuanto más resulte posible integrando las dos visiones que se acaban de trasladar a través de las intervenciones de SS.SS. y procurando ser respetuosos con el límite temporal.

Las dos intervenciones han hecho alusión a las dudas sobre la viabilidad de pactos, de acuerdos, con gran consenso e incluso la segunda de ellas indaga. Ya quisiéramos y ya quisieran ustedes, porque es una responsabilidad que sinceramente me alegro de no compartir, tener la respuesta adecuada. Si he planteado esta intervención en estos siete puntos es porque, disculpen mi atrevimiento, estoy convencido de que las posibilidades de pacto radican precisamente en esos siete puntos. Lo demás puede resultar menos importante y estamos convencidos, lo hemos dicho de manera reiterada, de que si la Unión Europea ha sido capaz de, en un proceso largo, eso es cierto, a través de métodos de coordinación y de definición de objetivos técnicamente muy consistentes, llegar a un acuerdo sobre cuál es el horizonte para 2010, con toda la diversidad, con toda la heterogeneidad, con todas las variedades estructurales, étnicas y culturales que hay en Europa, si ha conseguido marcar un norte para 2010, créanme, técnicamente no consigo entender que aquí no pueda conseguirse. Ha habido tropiezos y ha habido rupturas previas, esto no se inscribe en un limbo, estamos en el país en el que estamos con las relaciones políticas que hay, pero sería lamentable que no se hiciera. Nuestra propuesta es precisamente eso, que lo que es base de un amplísimo consenso en Europa se erija precisamente en la base de un consenso esencial en nuestra educación. Sería posible. Les aseguro, desde la experiencia que me otorga el trabajar permanentemente en los últimos 20 años en materia de evaluación con profesionales de todos los colores políticos, que en el fondo cuando técnicamente intentamos acotar definiciones de indicadores o planteamientos metodológicos e incluso políticas educativas llegamos a acuerdos, se llega a acuerdos desde las diferentes posturas políticas, desde las diferentes visiones de la educación; eso es posible, lo está siendo en Europa, y estoy convencido, estamos convencidos de que lo tiene que ser en España.

Pasando rápidamente a las dos alusiones que se han hecho a la dirección de los centros, sinceramente creo que la redacción actual del proyecto tiene que obedecer a un error. Entiendo que la no consideración del equipo directivo como órgano de gobierno puede deberse a un error de los que en el trámite de cualquier proyecto, de cualquier ley, se producen y que en esta Comisión o en su trámite parlamentario, sin duda, eso se corregirá. No hay una contradicción esencial entre que los procesos sean electivos, entendemos nosotros, y pueda darse un mayor grado de profesionalización. Nadie lo ha postulado en términos políticos como contradictorio en el pasado reciente, ni tampoco se consideraba que existiera

en la LOCE tal contradicción, y se procuraba también un avance, de la misma manera que se hace en esta ley pero que nosotros consideramos todavía excesivamente tímido, hacia una mayor profesionalización de la función directiva.

En tercer lugar, quería hacer una alusión, luego cerraré con las medidas de atención a la diversidad, a las menciones que se han hecho a la evaluación del sistema y sobre si estas evaluaciones en su dimensión internacional están poniendo en evidencia un diagnóstico catastrófico de nuestro sistema educativo o sobre si la evaluación del sistema que se postula en el actual proyecto es correcto como modelo o no. Respecto a lo primero, y han tenido ustedes la ocasión de intercambiar opiniones ayer con Andreas Schleicher, conociendo los análisis que en el conjunto del Estado se están haciendo desde el INESE, organismo en el que vengo participando profesionalmente en los últimos ocho años, creo que aunque la fotografía en términos internacionales no nos pueda mover a dar saltos de alegría, sí se están constatando progresos. Se tienen que producir mejoras, evidentemente, y he hecho alusión a ellas relacionándolas con la necesidad de que nuestros currículos, nuestros modos de enseñar, se ajusten a la concepción, al enfoque de competencias clave, que es lo está sustentando precisamente todas las evaluaciones internacionales, y no solo las de la OCDE, ocurre también en las que se están planteando en el mundo iberoamericano o en África; las que se están planteando a escala universal están postulando la referencias de las competencias clave; lo que pasa es que nuestro mastodonte del sistema educativo es lento y tarda en reajustar sus enfoques, sus prácticas de aula y sus programas de estudios a lo que universalmente se está considerando como referencia. Es normal que no salgan bien paradas nuestras estructuras educativas si lo que se pregunta no se corresponde con lo que se enseña. Lo que planteamos es que hagamos un esfuerzo de ajuste de lo que se enseña, no porque sea la materia de las preguntas sino porque para el siglo XXI, en la sociedad de la información y en la sociedad del conocimiento, las destrezas que se requieren no son saberes enciclopédicos, que resultan accesibles desde cualquier CD-ROM o desde cualquier navegación, sino el cómo buscar, cómo interpretar la información, cómo tener la capacidad de construir aprendizajes sobre cimientos sólidos que garanticen o posibiliten un aprendizaje a lo largo del futuro. En segundo lugar, en nuestra dimensión más cercana, nuestro sistema educativo, los informes más recientes del Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo dan cuenta de progresos, tanto en la evaluación de la educación primaria como en la evaluación de la educación secundaria; se está constatando una progresión positiva. De ahí que no entendamos, desde el punto de vista profesional en el que nos movemos, el que normalmente se entienda que estas son derivaciones mediáticas y que a veces la noticia es que el perro ha mordido al vecino y no que un vecino ha sido mordido por un perro, que los tintes amarillos destaquen más, las

heridas que deben tenerse en consideración, que aquellas parcelas en las que sí merece la pena seguir profundizando porque los caminos son correctos. En definitiva, creo que el modelo que se plantea, igual que en materia de evaluación se planteaba también en la ley anterior, es correcto; es correcto un modelo que tienda a la realización de evaluaciones diagnósticas de manera sistemática, y ahí queremos ir mas allá, y que tanto los centros como las familias como el profesorado tengan la posibilidad de recibir interpretada la información que se deriva de esas evaluaciones diagnósticas. Creemos que en esa vertiente sí pueden darse pasos más atrevidos aún, tanto en lo que se deriva de evaluaciones internacionales como de evaluaciones diagnósticas que se pueden hacer por parte de las distintas administraciones educativas. No me atrevo a pronunciarme sobre constitucionalidades, que para eso tienen las Cámaras órganos consultivos, como ha ocurrido ya con el Consejo de Estado que se ha pronunciado al respecto, más consistentes que la opinión que puedan recibir de un humilde plumífero como el que tienen ante ustedes y que en materia de constitucionalidad y de estructura del Estado sí pueden pronunciarse con mucha más solvencia que nosotros. Lo que es absolutamente indudable es que desde el punto de vista profesional, y yo lo estoy viendo porque estoy visitando otros espacios, en mi relación habitual como responsable de unidad de evaluación de una comunidad autónoma, no tenemos la sensación, y lo digo también como representante del Fórum Europeo de Administradores de la Educación, de que en este momento la educación española esté desvertebrada, y resulta poco comprensible, como no sea en función de algún otro tipo de razones que lo sustenten, el hablar de la vertebración del Estado en función de cómo está redactado el artículo 6 de este proyecto, porque literalmente se reproduce en la normativa vigente en la actualidad. Sinceramente, asistimos perplejos a este tipo de cosas los profesionales, los organismos de participación o los órganos civiles que estamos viendo este tipo de declaraciones, y nos limitamos a no entender. Vuelvo al planteamiento inicial: hagamos un esfuerzo, si es posible y merece la pena. Me temo que he agotado los diez minutos.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, señor Pérez Collera.

Han sido nada más que dos minutos, no hay ningún problema. Muchas gracias por su participación en esta Comisión y concluimos así esta primera comparecencia.

—**DEL SEÑOR REPRESENTANTE DE LA FEDERACIÓN ESTATAL DE PROFESORES DE RELIGIÓN DE CC.AA. (FEPER) (GURIDI BERNARDO).** (Número de expediente 219/000345.)

La señora **PRESIDENTA**: Vamos a dar comienzo a la segunda comparecencia de esta mañana. Damos la bienvenida en la Comisión a Luis Guridi Bernardo, de la Federación Estatal de Profesores de Religión de

Comunidades Autónomas, a quien sin más le cedo la palabra rogándole por favor que se atenga al cuarto de hora de tiempo, a ser posible. Gracias.

El señor **REPRESENTANTE DE LA FEDERACIÓN ESTATAL DE PROFESORES DE RELIGIÓN DE CC.AA., FEPER** (Guridi Bernardo): Buenos días, señores y señoras diputados. En primer lugar, quiero agradecer en nombre de Feper, Federación Estatal de Profesores de Enseñanza Religiosa, y en el mío propio a la Comisión de Educación y Ciencia la invitación para esta comparecencia que hemos aceptado con sumo gusto, así como a los grupos que la han solicitado y agradecer también a todos ustedes su presencia.

Soy Luis Guridi Bernardo, vicepresidente de Feper, y voy a presentar e ilustrar nuestras pretensiones en nombre del presidente, don Rafael Ramírez Santana, a quien le ha sido imposible asistir. Quisiera ser breve y conciso, aunque me va a ser difícil por la cantidad de situaciones irregulares que se han ido acumulando durante estos años y por la cantidad de denuncias que nos hemos visto obligados a presentar ante los tribunales y medios de comunicación. Para ir al grano, he de decirles que lo que ahora pretendemos es lo que hasta el día de hoy hemos solicitado de las autoridades administrativas y académicas, a los partidos políticos en el Congreso y Senado, siguiendo siempre una línea de coherencia, la aplicación de la justicia por los medios legales a su alcance a unos trabajadores, en este caso profesores de religión, españoles y bajo el manto de la Constitución española, o sea, la aplicación del Estatuto de los Trabajadores y de la Ley de función pública como a cualquier otro trabajador. Los profesores de religión no quieren privilegios, pero sí exigen para ellos el mismo trato que para el resto de los trabajadores. Por supuesto, estamos hablando en un plano meramente laboral, por lo que no entramos en la posible discusión de si la religión ha de estar o no en la escuela. Ese es un tema en el que respetamos todas las opiniones, pero entendemos que si hay profesores para impartir la asignatura, estos deben ser tratados como cualquier otro profesor puesto que realizan una función pública y un servicio público. En consecuencia, han de tener las mismas condiciones académicas, disciplinarias y laborales, como todo trabajador.

Breve recordatorio. El intento de modificar la situación laboral de estos profesores viene como consecuencia de tantas denuncias de abusos de poder arbitrarios, de tantas sentencias, la mayoría favorables a estos profesores y de la sensibilización de la sociedad hacia la grave situación de este profesorado. Durante todos estos años se presentaron por el Grupo Vasco, Izquierda Unida e incluso por el propio Grupo Socialista, entonces en la oposición, enmiendas a la Ley de acompañamiento 50/1998, que siempre fueron derrotadas por la mayoría absoluta del Grupo Popular, aunque siempre prometían que se daría solución. Agradecemos el intento de solución actual porque demuestra

una sensibilidad y un intento de normalización por parte del Gobierno. Lo que es claro es que la propuesta normativa que utilizando la disposición adicional segunda, párrafo tercero de la LOE, aprobada en Consejo de Ministros del 22 de julio de 2005, pretende hacer frente a esta cuestión no resuelve satisfactoriamente la situación laboral y jurídica de este colectivo de profesores de religión. Por tanto, queda claro que esta situación perversa, en palabras del ex consejero de Educación de la Comunidad de Madrid, señor Villapalos, es anterior en todo caso a la posible aprobación de la nueva propuesta del ministerio en la LOE y que este proyecto no crea el problema a los profesores de religión, en todo caso lo empeora. La utilización que se ha hecho de esa Ley 50/1998 ha causado estragos: miedo, dependencia, sumisión, temor reverencial, terror y una constante situación de inseguridad durante todos estos años por las consecuencias que podrían tener actuaciones que nada tienen que ver con la enseñanza. La ley se ha utilizado para anualmente deshacerse de aquel profesor que no era sumiso o no seguía las pautas de la jerarquía, o no accedía a los deseos o intereses, como darle su destino a otra persona cercana a la jerarquía, así como castigar la afiliación a algún sindicato, partido político o asociación no aconsejada por la misma.

Se ha utilizado la propuesta, en ningún caso en *misio*, para castigar o premiar al profesor, e incluso para echar el pulso a alguna comunidad autónoma. Se ha funcionado al mejor estilo neoliberal capitalista puro y duro, dejando fuera a personas por solicitar y conseguir el permiso por paternidad, presionando al trabajador bajo la amenaza de la no propuesta para el próximo curso y bajando el número de horas lectivas que le correspondían, e incluso cambiando las listas de los alumnos que habían solicitado clases de religión para modificar el horario de trabajo. Como hemos denunciado en tantas ocasiones, eso no es más que la punta del iceberg de la situación que padece este colectivo, pero lo más grave es que ahora mismo, este mismo mes, ahora, ayer, nos acabamos de enterar, aun a sabiendas de todo lo que está sucediendo, de que se siguen cometiendo las mismas o mayores tropelías, como intentar forzar la voluntad de un profesor religioso para que deje su puesto a otra persona bajo amenazas y bajo la presión de que se sienta culpable, o mandar cartas a los profesores de religión de la delegación, poniendo mal a la Feper, por supuesto porque no somos la voz de su amo, y a otros compañeros nuestros. Ahora depende tu trabajo del espíritu caritativo de otra persona para jugar con el puesto del trabajador. Todo ello, dependiendo de la arbitrariedad individual y responsable de una o varias por motivos no laborales ni doctrinales. Continúan las amenazas constantes en algunas diócesis recordando a estos profesores que ahora ya van a disminuir los puestos de trabajo, que van a ir a la calle, no por antigüedad u otras razones laborales, sino únicamente por la decisión personal de su obispo, sin que se tenga en cuenta su antigüedad, porque el que

manda, otorga y quita el puesto de trabajo es el obispo a discreción; o al realizar el ajuste de la plantilla ha sido la diócesis quien literalmente ha repartido los colegios o institutos sin tener en cuenta los méritos del trabajador. Por ejemplo uno que lleva 25 años de servicio en la docencia se puede encontrar en la calle o ser trasladado a otro centro sin horario completo por la decisión arbitraria de su obispado porque, como me recordó hace poco un señor obispo, con ese contrato que tenéis cada año podemos hacer lo que queramos. Estas son sus palabras. Cuando le nombré la justicia social que predica la Iglesia, me colgó el teléfono. Un arma más para tener atados a los que no han querido apuntarse a la plataforma o ha realizar el pago del impuesto revolucionario, o simplemente tener a todo el colectivo individualmente bajo sospecha de ortodoxia o de mal comportamiento, o de una posible desobediencia a algo que no hay por qué obedecer. Para ello, le pone la jerarquía en el puesto de trabajo que está decidido y ha aceptado la Administración en una clara dejación de funciones, condiciones imposibles para realizar su trabajo. Si ciertamente hay alguno que no cumpla con sus obligaciones, la Administración cuenta con medios suficientes para poner orden y, en su caso, someterle al cese. No se puede retirar el puchero por un garbanzo negro, será cuestión de retirar el garbanzo por los medios que están ajustados a derecho. Preguntada la Conferencia Episcopal española sobre cuántos casos se han dado en todo el Estado por falta de ortodoxia, nos contestó que lo desconocía; insólito ¿verdad? O sea ninguno; y por algo que no ha cometido se castiga al profesor, o sea castigo preventivo. Esto es algo que no se puede justificar pues se castiga a todo el colectivo por lo que no han hecho, solamente por el temor de lo que alguno pudiera hacer.

No puedo dejar de recordar que en la actualidad hay doce cuestiones de inconstitucionalidad, doce, presentadas al Tribunal Constitucional y admitidas a trámite, y están en curso otras más, por entender el Tribunal Superior de Canarias, no nosotros, que se violan derechos constitucionales, como los artículos 7, libertad de derecho a sindicarse; el 9.3, el derecho a la garantía jurídica; el 14, libertad e igualdad ante la ley; el 16.3, ninguna confesión tendrá carácter estatal, aconfesionalidad del Estado; el 20.1, libertad de expresión, el 23.2, derecho de participación, el 24.1, protección judicial de los derechos; el 28.2, derecho de huelga; y el 103.3, sometimiento a la ley y regularización del Estatuto de los Trabajadores. Curiosamente el Tribunal Constitucional no ha respondido todavía. Además hay presentadas en Estrasburgo en el Tribunal Europeo de Derechos Humanos cinco demandas; de cuatro hemos recibido la admisión a trámite, y queda por recibir la quinta; pero además hay otros muchos recursos de amparo de particulares, cuya respuesta no se ha recibido. Ahora mismo alguna comunidad autónoma no cumple con las sentencias judiciales que declara la situación de relación indefinida de unos trabajadores en sentencia firme, y en cumplimiento de los deseos de la diócesis se le ha modi-

ficado su horario al sujeto objeto de dicha sentencia. Curiosamente deja sin tocar a los buenos que no demandaron en juicio sus derechos. Castigo para miembros de Feper y a otros que han sido trasladados de centros como castigo por pertenecer, por ejemplo, a Comisiones Obreras.

Otras comunidades se ven atadas porque, aún considerando la injusticia que se produce con estos trabajadores, deben cumplir con esa injusta ley. La Ley 50/1998 no solo deja en precario al trabajador sino que en numerosas ocasiones al finalizar anualmente el contrato de trabajo deja en precario a la comunidad autónoma. Por ejemplo la comunidad autónoma catalana por conceder, como a cualquier otro trabajador, a un profesor de religión el permiso de paternidad este mismo año se ha visto envuelta en una situación dantesca. Ahora el obispado a este profesor no le propone, ya se lo comunicaron estando disfrutando del permiso; tengo toda la documentación y la podría leer, pero para ser breve no lo voy a hacer. La comunidad no puede hacer nada, porque si no lo ha propuesto..., como ha terminado el curso... Ya le dijeron que cuando terminara el curso no estaría como profesor de religión. Parecería que lo han consensuado con la jerarquía, nada más en contra de la realidad. Cuando personalmente hablé con el delegado diocesano, siempre me contestó que por finalización del contrato el obispo puede decidir a capricho; curioso. Cuando salió el caso en la prensa, esos señores dijeron que lo habían quitado para dar su puesto a otro profesor que está en lista de espera; toma caridad, quitarle a uno para darle a otro. A este profesor con una niña recién nacida le mandan a la calle, y eso que la Iglesia reclama la paternidad responsable. ¿Podemos continuar así por más tiempo? ¿Con todo esto, —hemos dejado muchos más casos en la cartera— ustedes entenderán por qué nosotros no podemos conformarnos con paralizar la posible nueva ley, porque vamos mucho más lejos que todo ello. Nosotros no decimos virgencita, virgencita, que me quede como estoy; no, queremos que en todo caso se modifique la ley para entrar en el grupo de los trabajadores normales. Por tanto y como consecuencia de todo lo anterior hemos llegado a una clara conclusión: primero, la situación del profesor de religión viene de años atrás, y es anterior a la LOE, lo que quiere decir que estemos conforme con la LOE. La propuesta que tiene en la mano el diocesano no puede ser ni un instrumento para castigar ni para premiar, lo mismo que la finalización del contrato no se puede utilizar para un despido encubierto no razonado. ¿Qué sucede ahora? Que la nueva propuesta de la ley no arregla la situación de este colectivo, sino que en todo caso la empeora, porque nos deja en manos de los mismos que han sido los causantes de estas situaciones de indignidad, y que siguen siéndolo en estos momentos, pone en sus manos el control de la asignatura, de los medios, el pago delegado y ejecución de la nómina, o sea, se lava las manos y deja al trabajador en manos de sus verdugos.

Parecerá duro lo que digo pero es una clara vejación hacia el trabajador y se le está conduciendo a una insospechada indignidad por la actitud, por un lado, de la jerarquía y por la cobardía de los poderes políticos en una clara dejación de funciones que tantas veces hemos denunciado, por otro. Por todo ello, no se trata solamente de paralizar, como digo, esta propuesta de ley aprobada por el Gobierno y presentada a las Cortes. Se trata de modificar la ley y derogar en consecuencia la Ley de acompañamiento 50/1998 de una vez y por todas para aplicar la justicia legalmente con estos profesores, labor que ahora les compete a todos ustedes. Conocemos todos la Ley 50/1998 y la temporalidad a la que nos somete sin ninguna razón, ley que está conceptuada por todos como una ley injusta y represiva; por tanto hay que modificarla. Las denuncias constantes de Feper fueron para su modificación. La Feper es el único sindicato especializado en la problemática de estos profesores y ha presentado a los distintos gobiernos informes para la provisión de los puestos de trabajo, el acceso a la función docente, hemos dado la cara, siempre hemos ido con el pecho descubierto, no hemos estado diciendo una cosa por aquí y otra por allí, no, siempre hemos dado por escrito y a todos. Se nos ha tratado como funcionarios de empleo, por otro lado. No vamos a insistir en las razones o consideraciones constitucionales sobre la condición de los profesores de religión como integrantes del sistema educativo que garantiza un derecho fundamental.

Aparte de los documentos que les hemos hecho llegar por correo electrónico, les vamos a entregar al finalizar esta reunión un informe de tres profesores de la Universidad Autónoma de Madrid para que les sirva de mayor profundización. En honor a la verdad, debemos decir que Comisión Obreras entendió la profundidad de un problema laboral e independientemente de la cuestión ideológica con la que no coincidimos apoya nuestra enmienda habiendo firmado un protocolo de colaboración. Últimamente están apareciendo organizaciones como salvavidas en defensa de dichos profesores que pretenden de acuerdo con la Conferencia Episcopal española paralizar la nueva ley y dejar que siga la situación como estaba. Estos se preocupan ahora por un futuro que todavía se desconoce y que temen, pero no se preocupan por el presente, por esos profesores que hoy mismo pueden perder su puesto de trabajo. Nosotros estamos en total desacuerdo con la propuesta del MEC pero también con la situación actual de precariedad, y no habrá solución mientras no se modifique la Ley 50/1998 con la ley presentada actualmente por el Gobierno del PSOE. Tercer punto, no dar por hecho lo que la ley no dice, por tanto no admitir interpretaciones unilaterales. A la jerarquía le gusta por su parte, y es una tendencia muy generalizada de ella reclamar para sí una especie de excepcionalidad jurídica.

Los acuerdos Iglesia-Estado en su artículo 3 dicen que se necesita la propuesta para ejercer la enseñanza como un requisito para acceder al puesto de trabajo; en ningún caso habla de *misio* canónica. Los profesores de religión

en la escuela pública en ningún caso somos evangelizadores ni catequistas ni misioneros, porque eso es adoctrinar. Nosotros no pretendemos hacer proselitismo, eso lo hacemos fuera en nuestras parroquias. Somos profesores de la escuela pública, por tanto, aconfesional. El término *misio* lo inició la jerarquía cuando con colaboración del Partido Popular en el poder se decidió que los profesores no debieran tener posibilidad de ningún convenio —alguno que está presente aquí tiene que recordar esos términos—, y acordaron entre ellos sin atender a los profesores y a los sindicatos la Ley 50/1998. A partir de ahí, se inicia con la propuesta anual y de esa manera se quiere desvincular la Orden Ministerial Mayor Zaragoza del 11 de octubre de 1982, hoy hace ya muchos años, que desarrollaba los acuerdos y que en su artículo 3 dice: Los profesores serán nombrados por la autoridad correspondiente a propuesta del ordinario de la diócesis, y dicho nombramiento tendrá carácter anual y se renovará automáticamente, salvo propuesta en contra del ordinario y por graves razones académicas por parte de la Administración. Por tanto, será necesario hacer una propuesta de cese. El contrato basura es la fórmula más fácil para deshacerse de un trabajador sin dar explicaciones, utilizando como excusa la finalización de su contrato. De esa manera no tienen que justificar ningún cese, con eso se cubre la mala conciencia porque saben que no tienen razón y la propia sociedad no lo entendería. Eso sí, ahora son muy escrupulosos en el cumplimiento de la ley, y se justifican con una ley que saben injusta. Se inicia el año 1999 al entrar en discusión con la firma a la que forzó la jerarquía —nos forzó a todos; yo no lo firmé, tengo que decirlo; no he firmado nunca el contrato basura— bajo la presión de que el que no firmaba no tenía la propuesta. En contra de ello, en Madrid se hizo una huelga de hambre que duró 28 días, y desde entonces hasta ahora compañeros nuestros han estado trabajando ininterrumpidamente. Ante el acoso este año de la Administración de la Comunidad de Madrid se han visto obligados a firmar; un acoso terrible donde se da orden a los institutos de que no puedan presentarse ni admitan la entrada de estos profesores. Tengo también la carta. Nunca la Feper ha hablado sin documentos, todo está bien documentado. Si el Gobierno no está de acuerdo con la jerarquía, que vea la forma de arreglarlo, pero nunca utilizando a los profesores como moneda de cambio o pelota arrojada.

Dada la situación concreta en estos momentos, pretendemos por un lado, como hemos dicho, paralizar la aprobación de la LOE en su adicional segunda y seguir la modificación de la Ley de acompañamiento de los presupuestos, la Ley 50/1998. Con la enmienda presentada por Feper se podría dar la solución definitiva a este problema. Ahora se trata, teniendo en cuenta todo lo anterior, de justificar el proceso. De nada nos sirve paralizar la posible nueva ley porque la situación del profesor quedaría de igual manera, es decir, todo lo malo que les he ido diciendo seguiría igual, no habríamos solucionado absolutamente nada; se seguiría cometiendo las mismas

tropelías. Esta solución le viene bien a la jerarquía para seguir con su política de manipulaciones, amiguismos, arbitrariedades y represalias. No hemos luchado para modificar esta ley en tanto tiempo para nada, por lo que nos preguntamos dónde estaban esos sindicatos, asociaciones cuando se cometían esos atropellos a la dignidad del trabajador, y a los representantes y sindicatos, únicos con capacidad legal para firmar esos convenios, o por qué callaron cuando el Gobierno del Partido Popular hizo aquel convenio económico laboral sin su presencia y sin la presencia de los profesores. Ahora la jerarquía reclama duramente que los profesores en ningún caso les pertenecen a ellos. Por decir eso mismo los miembros de Feper hemos sido difamados y perseguidos. Bienvenidos sean al club de los que afirmamos tales cosas, porque ahora, al no ser suyos, ya no se meterán con los profesores. No podemos ni queremos que lo hagan, no quisiéramos que lo hicieran; por tanto en adelante serán libres. ¡Qué cosas! ¿verdad? Pues eso nadie lo cree. No podemos distraernos con lo que hasta ahora han hecho para exigir soluciones, ni quieren la solución definitiva del problema engañando a los profesores con falsas promesas que saben que no se van a cumplir. Antes no defendían al profesor cuando el contrato basura, ahora tampoco lo quieren defender bajo la excusa de que así será más fácil convencer a la jerarquía con subterfugios, cuando ellos saben cuál es la postura de la misma.

Los miembros de Feper ya defendimos nuestra postura cuando se nos presentó la firma de ese contrato basura. Ahora la jerarquía quiere mantener ese mismo contrato, cuando es ella la contratante, la causante de que exista el impuesto revolucionario, de que se justifiquen los despidos, de que se violente la voluntad de muchos profesores, porque con amenazas se exigen acciones impropias de un profesor, como asistir a la iglesia para dar catequesis, hacer ejercicios espirituales, llevar a los niños del colegio e instituto a la parroquia o participar en las campañas pastorales. La profesión del profesor del religión no puede depender de todas esas subjetividades, además distintas en cada diócesis dependiendo de la persona que esté al frente. Feper ya salió al paso de esa nueva problemática que promovía la LOE en una nota de prensa el 29 de julio; no hemos esperado hasta ahora. Se lo dijimos rápido: Todos contra la LOE. Nos parecía una traición y un engaño, pero no terminábamos ahí, la FEPER expresaba la idea de ir hacia adelante y modificar la ley para conseguir de una vez por todas la justicia de ese colectivo. Feper durante los años anteriores promovió en el Congreso a través de distintos grupos políticos, en algún caso el mismo Grupo Socialista, la modificación de la ley de acompañamiento que ratifica nuestra precariedad. El año pasado, una vez en el poder el Grupo Socialista, se abortó la que creíamos una real posibilidad. Por tanto, estamos en ello antes y después del 29 de julio. Ahora Feper está promoviendo a costa de muchas reuniones con grupos políticos, con profesores de universidad, con miembros del Gobierno, con organizaciones sindicales, a través de envíos de

documentos a diputados del Congreso la modificación de esta ley con esta enmienda que hemos redactado.

Enmienda de Feper a la LOE: Los profesores que, no perteneciendo a los cuerpos de funcionarios docentes, impartan la enseñanza de las religiones en los centros públicos lo harán en régimen de contratación laboral docente, en conformidad con los acuerdos y convenios con las distintas confesiones con el Estatuto de los Trabajadores y el futuro estatuto de la función pública docente en todos sus términos, accediendo al mismo bajo la garantía de los principios constitucionales de igualdad, mérito, capacidad y publicidad. Si no se lleva a efecto esta enmienda, seguirá ocurriendo todo lo que más arriba les he comunicado; estaremos colaborando todos para que eso siga sucediendo de la misma manera que les he manifestado. Creemos que seguro que eso no lo quieren ustedes para ninguno; estoy seguro de que ustedes a nivel personal no lo quieren, por eso les pedimos que nos apoyen; ahora es el momento oportuno. Esta propuesta de Feper sí garantizaría la estabilidad en nuestro empleo, de acuerdo con el estatuto, lo que no quiere decir fijeza; no queremos ser lo que no son otros trabajadores, pues estaríamos en las mismas condiciones que el resto de los trabajadores, en este caso dependiendo del número de alumnos, pero con la garantía de la aplicación del Estatuto de los Trabajadores para el acceso al puesto de trabajo, el concurso de traslados, la antigüedad para las baremaciones, indemnizaciones por despidos, la defensa de los derechos del trabajador, etcétera. El profesor de religión no quiere privilegios, eso lo querrán otros, nosotros no. Eso sí, quiere que se le apliquen los mismos derechos que para el resto de los trabajadores. No olvidemos que estamos hablando de enseñanza pública y no privada en un Estado aconfesional. Ahora tienen ustedes la solución en sus manos.

No sé si habré llegado al fondo de sus corazones con la presentación de esta gravísima situación. Realmente me cuesta hablar porque esto lo estoy sufriendo yo, y ahora mismo estoy defendiendo a todos ellos estando fuera de la enseñanza porque estoy jubilado, pero me parece que es una dignidad personal por la cual debo hacerlo. No queremos privilegios pero tienen la garantía de un trabajo bien hecho y responsable. Los 13.000 profesores y sus familias se lo agradecerán, y también todas aquellas personas de buena voluntad. Gracias a los grupos que se han comprometido con esta causa, muchas gracias. Espero que a todos los demás esta exposición les haga pensar y apoyar nuestra enmienda porque esto sí que la sociedad lo entenderá con toda claridad. Muchas gracias a todos de nuevo por su atención.

La señora **PRESIDENTA**: Tiene la palabra para intervenir en primer lugar, por el Grupo Parlamentario Vasco, el señor Esteban.

El señor **ESTEBAN BRAVO**: Muy brevemente, señora presidenta.

Intervengo simplemente para agradecer su presencia al señor Guridi y para hacer unos cuantos comentarios

en concreto con lo que se refiere al texto actual de la disposición adicional segunda en el proyecto de ley. Me imagino que, aunque no lo ha explicitado, la modificación que se aprecia en el proyecto de ley en cuanto a conceder la condición de empleador a la Iglesia y el pago delegado será todavía un paso más atrás, en su opinión me imagino, de lo que está hoy en día a través de la legislación y de la práctica administrativa. Hay algunas cosas en las que ha hecho usted hincapié, y habría que buscar algunas fórmulas en las que, por una parte, entre en juego el Estatuto de los Trabajadores y, por otra parte, intentemos buscar algunas fórmulas en las que, sabiendo que existe y que está ahí el acuerdo entre el Estado español y la Santa Sede sobre enseñanza y asuntos culturales, y existe un artículo 3 que se puede interpretar de una manera más o menos restringida, exista un carácter más estable de la relación laboral, en la medida que sea posible, sujeto a esa cláusula resolutoria por motivos objetivos, entendemos nosotros, porque muchas veces la cláusula resolutoria no está justificada, y quizá eso tampoco lo explicita el acuerdo entre el Estado español y la Santa Sede; sería muchas veces necesario que al menos explicitaran cuáles son esos motivos objetivos. Hay una referencia también en la disposición adicional segunda que equipara la retribución a los profesores interinos, y sobre eso tampoco ha comentado nada y quería saber cuál era su opinión.

Hoy por la tarde la última comparecencia creo que es de Apprece, que creo que es otra organización que también está preocupada por este asunto, aunque con matices diferentes, pero yo le pregunto no por la opinión que le pueda dar o no Apprece, sino por su opinión exclusivamente sobre la ley y las posibilidades que se tienen de buscar un arreglo. Como señalaba antes, quizá nos corresponda a nosotros intentar buscar un acomodo más estable a esta situación.

La señora **PRESIDENTA**: Por el Grupo Parlamentario de Esquerra Republicana, señor Canet.

El señor **CANET COMA**: Quiero agradecer al señor Guridi la presencia, la valentía en la exposición y la emotividad con que nos ha transmitido sus opiniones y las del colectivo de 13.000 profesores. De parte de mi grupo, más que hacerle preguntas, quiero dejar constancia de dos planteamientos. Por una parte, como bien conoce el señor Guridi en nuestras conversaciones y como es conocida la postura de Esquerra Republicana que impulsó el pacto del Tinell en Cataluña en el aspecto de la enseñanza de la religión confesional, nuestra opinión como partido político es que la religión confesional debería estar fuera de las aulas y ser sustituida por una asignatura que nosotros denominaríamos, y otros colectivos también, cultura religiosa no confesional. Este es un aspecto, pero evidentemente la problemática tiene otro, que es el puramente laboral en cuanto a trabajadores. En ese sentido, nos solidarizamos claramente con lo que yo llamaría un calvario de muchos años de agre-

siones laborales y otras cosas. Por tanto, en coherencia con los dos apuntes que acabo de hacer, mi grupo parlamentario en el trámite de la LOE, el actual redactado del proyecto de Ley Orgánica de Educación en la Comisión, por una parte presentará una enmienda absolutamente coherente con el planteamiento ideológico de la religión fuera de las aulas y sustitución por una asignatura de cultura religiosa no confesional, pero por otra parte, coherentes también con el planteamiento que nos convence de su grupo de considerar que, como trabajadores, frecuentemente han sido vejados y el actual proyecto no resuelve sino que seguramente empeora la situación, daremos apoyo a aquellas enmiendas que puedan contribuir a resolver la situación. Nuestra enmienda evidentemente ha de ser coherente con nuestro punto de partida político e ideológico e irá en esta línea, pero también comprometemos ya públicamente el apoyo a aquellas enmiendas que puedan resolver la situación que usted ha expuesto.

La señora **PRESIDENTA**: Por el grupo de Convergència i Unió, la señora Pigem tiene la palabra.

La señora **PIGEM I PALMÉS**: Buenos días, señor Guridi. De parte de mi grupo parlamentario le quiero agradecer también esta sentida intervención que ha hecho, la exposición reiterada y minuciosa de unos problemas que habíamos tenido ya ocasión de poder debatir personalmente. Yo únicamente quiero reiterarle nuestra posición. Hay una situación que viene siendo ya incluso reflejada en los medios de comunicación desde hace tiempo, en la que se producen situaciones insólitas porque la regulación de todos los marcos que confluyen en esta situación permiten de alguna manera que al amparo legal se puedan cometer situaciones de abusos, de arbitrariedades y en definitiva de injusticias que van lastrando a todo un colectivo que lo que hace es prestar los servicios con la mayor dedicación.

Nos gustaría saber cuál es la manera mejor y más rápida de solucionar este problema. Cuando le digo que hay distintos marcos legales que confluyen en la situación es porque esta situación es compleja jurídicamente. Quizá el marco de la LOE se podría considerar que es un buen momento o una buena ley para desatascar esta situación, pero tampoco podemos olvidar que hay unos acuerdos Iglesia-Estado que configuran un Tratado de derecho internacional, que de alguna manera hay que tenerlo en cuenta. A lo mejor en paralelo debiera, si se quiere dar una solución, intentar también incidir en este tema. Aparte de estos acuerdos hay otros acuerdos firmados en desarrollo de aquellos. Por lo tanto, el marco legal es un marco plural, no es un marco singular. A mí lo que me gustaría saber es si el redactado de la disposición adicional segunda, tal como viene en el proyecto de la LOE, realmente supone un avance, que yo entiendo que no, según me ha parecido por su exposición; si esto no es así, cómo preferirían que se dejara esto. Sin tratarse y remitiéndose a tratarse en el marco correspondiente

qué indicación tendría que haber en la LOE para apuntar futuras soluciones. Considerando que el marco es complejo, qué gradación de actuación les gustaría que apareciera en el proyecto de la LOE. Por lo demás ya sabe la posición de mi grupo, que consideramos, respetando el marco legal vigente, que los trabajadores sean regidos por el Estatuto de los Trabajadores en sus pros, en sus deberes y en todo. Por lo tanto, desde este ánimo estoy a la espera de que nos diga cuál puede ser el camino de actuación más adecuado.

La señora **PRESIDENTA**: Por el Grupo Parlamentario Popular, el señor Nasarre tiene la palabra.

El señor **NASARRE GOICOECHEA**: Hemos escuchado al señor Guridi con atención y no tenemos ninguna pregunta ni observación que formular.

La señora **PRESIDENTA**: Por el Grupo Parlamentario Socialista, el señor Benzal tiene la palabra.

El señor **BENZAL ROMÁN**: Queremos agradecerle también al señor Guridi su presencia en esta Comisión y su intervención, una intervención que también calificamos como sentida y, por tanto, muy asumida, que nos ha puesto de manifiesto las dificultades que como trabajadores tiene el colectivo de profesores de religión. A lo largo de toda la intervención se ha puesto de manifiesto la doble dependencia, por decirlo de alguna manera, que tiene el profesorado de religión, tanto dependencia administrativa, laboral-administrativa, como dependencia religiosa. Esa autorización, vamos a llamarlo así, que tiene que dar la jerarquía eclesiástica para que una persona pueda acceder, con la titulación correspondiente, a ser profesor en el nivel correspondiente, siempre es una primera condición con la que la Administración tiene que contar, y en ese sentido la situación del profesor de religión dentro de la interinidad tiene la singularidad de esa doble dependencia. De tal manera que nos encontramos con que a veces la Administración, independientemente de cuáles fueran las normas administrativas que elaborara, estaría siempre sujeta a aquella autorización inicial que es previa a cualquier otro tipo de norma. Es verdad que la situación de los profesores de religión no es como consecuencia de la LOE, es una situación anterior, y que de alguna manera deriva de aquellos acuerdos Iglesia-Estado que le daban esa característica, esa potestad de autorización a la jerarquía eclesiástica. En ese sentido, lo que se ha pretendido —sería la primera pregunta— con la ley ha sido dejar los derechos y los deberes bastante más delimitados de lo que están actualmente. Actualmente, tenemos una situación en la que solo los derechos están en la parte de la organización eclesiástica y solo los deberes están en la parte de la organización administrativa, de tal manera que la jerarquía eclesiástica, la confesión religiosa correspondiente, en este caso la católica, puede por supuesto autorizar —la primera condición—, después puede destinar y

puede despedir, por decirlo de alguna manera. En cambio, todos los deberes, por supuesto el primero que es el de atender económicamente esa contraprestación laboral y, en segundo lugar, en el caso de que hubiera algún tipo de despido, el despido solo cae de parte de la Administración educativa. Lo que se ha pretendido es separar en la medida de lo posible, teniendo en cuenta esa primera autorización que siempre estaría del lado religioso, ambos procedimientos de tal manera que derechos y deberes estuvieran más delimitados; por eso la solución que hay en esa ley. La situación yo la calificaba antes. La pregunta sería: ¿qué le parece que se haya hecho esa diferenciación de derechos y deberes en esos dos procedimientos?

En segundo lugar, yo calificaba anteriormente de interina singular la situación de los profesores de religión. Tenemos un problema con los profesores interinos que no son de religión, puesto reclaman una estabilidad que contrasta con el acceso a la función pública, de tal manera que a esa interinidad del profesor que no es de religión tendríamos que sumarle la singularidad hasta el momento de esa autorización anual, puesto que la autorización puede seguir siendo anual. Es decir, a la reivindicación del profesorado interino que es la de ser justamente tratados, puesto que tienen muchos de ellos una serie de años de servicio a la Administración y por tanto han demostrado su capacidad, en tanto que trabajadores que llevan un tiempo desempeñando su función, habría que sumarle la singularidad —no ocurre normalmente excepto por unas listas— del contrato, por decirlo de alguna manera, anual, que hay en el caso de los profesores de religión. La pregunta sería si el presidente de la Feper reconoce esa doble condición de interinidad y de singularidad en el caso de los contratos de religión.

Concluyo con que yo he entendido que había una serie de reivindicaciones laborales que trascendían a lo que era la propia Ley Orgánica de Educación, puesto que para resolver definitivamente el problema habría que atender a varias modificaciones legales, una sin duda alguna la modificación, —parece que no está en vías ahora mismo, lo ha dicho el presidente del Gobierno, de los acuerdos Iglesia-Estado; parece que esos se van a mantener—, y en segundo lugar, modificaciones laborales, independientemente de las que pudiera haber en la propia LOE. Dado el momento actual en el que estamos en esta comparecencia, —no quiero derivar responsabilidades hacia otros—, descontado que las comparecencias que tenemos organizadas en la Ley Orgánica de Educación son exclusivamente, por decirlo de alguna forma, educativas, aunque tratan problemas laborales sin duda alguna, ¿no trasciende la reivindicación puesto que habría que modificar por una parte los acuerdos Iglesia-Estado y por otra parte los acuerdos laborales y además, modificar la LOE? Serían tres modificaciones las que hacen falta para resolver la situación. ¿Le parece que esto sería así?

La señora **PRESIDENTA**: Ahora sí tiene la palabra para contestar el señor Guridi.

El señor **REPRESENTANTE DE LA FEDERACIÓN ESTATAL DE PROFESORES DE RELIGIÓN DE CC.AA., FEPER** (Guridi Bernardo): Muchas gracias por su pregunta. Tengo mucho gusto de contestarlas a todas ellas.

Como decía el representante del Grupo Vasco, a ver qué pasa con esta ley. Esta nueva ley lo que hace es empeorar la situación anterior. Si estamos en una situación mala, muy mala, ahora esta la empeora, porque ya no nos deja solo en la situación anterior sino que da un paso más, y un paso más en una dirección que nosotros creemos totalmente errónea, después le explicaré el porqué. Por tanto, yo creo que empeora totalmente. De ahí que haya salido la Iglesia a mover a todas sus huestes para ir en contra; pero solo se para en eso esta ley. Nosotros no hacemos nada con esta ley. Esta ley es parte de lo que puede suceder. Nosotros nos preocupamos de lo que está pasando, de lo que ayer pasó y de lo que puede pasar mañana, de todos estos profesores que quedan en la calle. Si esta ley no se modifica o no se modifica la anterior seguimos en las mismas circunstancias, es decir teniendo la jerarquía con sus actuaciones unilaterales el mismo desastroso comportamiento con los profesores de religión; eso es lo que está sucediendo, por tanto empeora.

En cuanto a la estabilidad laboral, nosotros lo hemos dicho claramente; nosotros no buscamos una estabilidad laboral que no haya en el resto de los trabajadores de España. Sabemos en el sistema actual económico mundial, cómo funcionan las empresas y cómo funciona todo; eso ya lo sabemos. Nosotros no queremos ir más adelante; no queremos ningún privilegio, sino que queremos estar como ellos, en las mismas condiciones que cualquier otro trabajador, porque a los únicos a los que no se les aplica las leyes actuales es a los profesores de religión y a los inmigrantes, como bien suele decir un profesor de la Universidad Complutense cuando termina las clases. Lo ve tan claro, es tan claro y tan evidente que creo que nadie lo puede negar.

En cuanto a la cláusula resolutoria, la Administración tiene su cláusula resolutoria; no tiene una cláusula resolutoria llamada así. Lo que se hace siempre, cuando una persona no cumple con sus obligaciones, es abrirle un expediente, como a todo trabajador; expediente al trabajador, pero este tiene derecho a una defensa, a defender su situación. Yo le podría poner casos de cosas que han dicho de profesores fenomenales, porque ha ido un señor que está metido dentro de un grupo medio fundamentalista donde según ellos tiene que decir que el nacimiento fue así, y como no está explicándolo así, de acuerdo con la actual teología...; como eso no lo entienden ellos, le denuncian. Si este señor no tiene derecho a defenderse, ¿qué va a pasar? ¿Que cualquier denuncia va a pasar por buena? No, tendrá que pasar por el cedazo de un expediente, y abrirle un expediente a ese señor. La Iglesia,

que lo denuncie, ¿Por qué no se atreve a denunciarlo? Para la Iglesia es mucho más fácil dejarle fuera diciéndole que ha terminado su contrato, y se terminó, que fue una muy buena solución, pero al profesor no se le deja defenderse. Hasta los alumnos tienen hoy en día en los institutos derecho a que se les abra expediente y se defiendan; los profesores de religión no tenemos, no se aplica con nosotros la Constitución española; se debe aplicar otra cosa que debe existir por ahí que no sabemos qué es. No sé si contesto a todo o queda alguna otra contestación.

En cuanto a la estabilidad, es como todo lo demás; si no hay alumnos, no tendremos estabilidad, pero nos iremos dignamente, y si un padre se tiene que ir, se irá con una indemnización para reciclarse en esos años. Eso siempre le ha dicho la Feper al trabajador: estabilidad, no pida fijeza; lo he dicho bien claro. No pedimos la fijeza. Nosotros somos conscientes de que puede haber más o menos alumnos, pero lo que no se puede hacer es lo que se ha hecho todos estos últimos años. Tengo una carta del señor Rouco diciéndome que eso no sucedía; perdón, no es cierto. Se ha ido metiendo montones de gente y dejando a los trabajadores en precario. En muchos sitios se han dividido para dos profesores el mismo puesto de trabajo para meter más gente. Eso no se puede hacer, quitarle a uno el trabajo para dejárselo a otro.

En cuanto a las retribuciones, no he hablado nada de las retribuciones, porque aquí venimos a defender el derecho. Las retribuciones ya vendrán, pero ya que me pregunta le voy a contestar. Usted sabe cómo y desde cuando viene eso; viene únicamente como tema de las retribuciones, no la interinidad como otro aspecto. Dice muy claro en lo interino, y posteriormente se ha ido conformando eso, y se nos ha tratado como trabajadores de empleo. Yo mismo he tenido una propuesta, y a mí me han mandado durante muchos años la nómina del Estado; me la han estado mandando y haciéndome el descuento de la Seguridad Social, lo que no se ha hecho con los de primaria, que estaban en una situación de economía sumergida. Fuimos nosotros los que los defendimos, por eso tengo que comprender que en muchas ocasiones no nos quieran, porque han dejado de pasar por sus manos 24.000 millones de pesetas todos los años, porque se pagaba a través de la Iglesia, no tenían nómina, no tenían Seguridad Social, no tenían ningún derecho, ni a vacaciones, ni a estar enfermo, ni a nada. A nosotros sí, y a nosotros sin embargo cuando llegó el año 1999, por despecho, por poder, —ahora hubiera sido más difícil— a todos los que llevábamos esa continuidad en la Administración se nos dejó en precario con un contrato anual, cuando nosotros no teníamos ningún contrato más que con la Administración y seguíamos con la Seguridad Social, y ya teníamos bastante razón para seguir en esa continuidad. No sé si me he explicado bien. Los profesores de religión de secundaria estábamos cobrando de la Administración con nómina, con Seguridad Social, con pago de todos nuestros derechos y, sin embargo, en

el año 1999 se nos aplicó la nueva Ley 50/1998 en un claro desprecio a toda nuestra situación anterior. Por eso, nosotros no hablamos, no tenemos ese problema. A nosotros nos han pagado siempre como al resto de los trabajadores; a los de primaria no, pero a nosotros sí, y hemos luchado nosotros para que los de primaria cobraran. De ahí que ahora el Partido Socialista diga que está pagando cantidad de dinero. El Partido Socialista está pagando un dinero porque no lo pagó antes, cuando eran trabajadores, y desde el año 1993 había un convenio que no cumplió, y después siguió sin cumplirlo el Partido Popular; empezó a cumplirlo en el año 1999 porque se vio con la fuerza de todas las sentencias para cumplirlo. Bien claro tengo yo un testimonio y tengo escritos, aunque no los he traído porque tendría que traerme toda la oficina, donde se dice bien claro que estos profesores tienen derecho a eso y donde dice la Administración que obligados por la necesidad, obligados por la realidad, tienen que hacerles un contrato de trabajo. Esa es la cuestión. Económicamente nosotros no hemos pedido nada ni queremos nada, sino que queremos ser tratados con dignidad y no con esta arbitrariedad, porque el que no está como profesor ya no cobra nada.

Voy a contestar a Esquerra Republicana. Le agradezco su apoyo, y por supuesto el del PNV durante toda esta época, porque, como he dicho antes, durante todos los años ha habido un intento por modificar la ley pero ha sido imposible. A Esquerra Republicana, aun teniendo, y la respetamos, otra mentalidad respecto al tema de la asignatura, o aceptando otra posibilidad de que haya otro tipo de asignatura en el hecho religioso, en el que quiero recordar también que posiblemente los profesores de religión actualmente seamos los mejores preparados para dar esa otra posible solución, le digo que nosotros tenemos que hacer una cosa, dar las clases con dignidad, con respeto a todos y desde una postura totalmente abierta y responsable. Nosotros no vamos allí a hacer proselitismo; tengan en cuenta de que no lo vamos a hacer, no debemos hacerlo. La catequesis la damos en las iglesias porque es el lugar para darla. Aquí estamos hablando de una cuestión de ciencia, de conocimiento; el conocimiento se lo damos perfectamente, no tenemos ningún inconveniente en dárselo, pero lo vamos a hacer siempre respetando a todos. También tengo que decirle que hay muchos que no creen ni piensan en cristiano que vienen a nuestras clases, pero eso tenemos que respetarlo, y lo respetamos con toda dignidad.

A Convergència i Unió debo agradecerle también su postura. Sé cómo piensan ellos, sé las dificultades que tienen como grupo. La solución es muy fácil, porque la situación que nos pone en precario ¿qué es? La única situación que nos pone en precario no son los acuerdos; los acuerdos no se meten en los temas laborales. La Iglesia tiene el derecho canónico, donde dice que respeta todas las leyes internas de las naciones; está muy claro, ha de cumplir con sus propias normas. Por tanto, lo que debe hacerse aquí es modificar la Ley 50/1998, porque es la que nos pone en precario. Esta modificación se

puede hacer perfectamente al modificar lo que han presentado los socialistas en la LOE y quedará modificada la otra. Ya saben lo que sucedió antes; antes entró en un procedimiento que ustedes derogaron, el Partido Socialista, que era el siguiente: sacamos una ley de acompañamiento y lo metemos. Entra dentro de la ley de acompañamiento, pero como ustedes la han derogado nosotros no hemos podido ir en contra de esa ley o volver a intentar modificarla, porque ya no existe. Esta es la oportunidad que tenemos para cambiar y modificarla, y eso queda claro. Nosotros nada tocamos en los acuerdos Iglesia-Estado, porque hay una cosa bien clara; hay una propuesta, y nosotros no hemos dicho que no, pero no se puede utilizarla como un medio de presión para favorecer a unos y castigar a otros; no, es un requisito más. Bien dice el Tribunal Supremo en su sentencia del año 1996 que el periodo anterior, que es donde se da la propuesta, nada tiene que ver con la situación posterior que es con los contratos, y aquí estamos hablando de unos contratos, algo en lo que no interviene la Iglesia porque no es parte activa. La Iglesia no es ni el empleador ni es el trabajador; nosotros somos los trabajadores y la Administración es la empleadora, y entre nosotros tendremos que solucionar los problemas internos del trabajo. Siempre se ha hecho así, y en este caso parece que no, pero porque hay una intromisión contraria a eso. La Iglesia tampoco tiene la culpa; la Iglesia lo utiliza muy bien porque se le da esa posibilidad, y la aprovecha; seamos claros. En los sitios donde no se le ha dado esa posibilidad no lo ha podido hacer, y hay algunos sitios donde no se hace. Por tanto, la dejación de funciones que tienen algunas administraciones permite hacer a la Iglesia todo lo que quiera por miedo al qué dirán, por miedo a la fuerza política que tiene la Iglesia; esa es la pura realidad. Al señor de Tortosa este año le dejaron fuera, pero no en el momento en que la comunidad de Cataluña le autorizó el permiso de paternidad; no, estuvo los días de paternidad. Durante el permiso recibió la carta, que la tengo aquí también, donde le decían que en agosto terminaría su contrato y que al día siguiente estaría fuera, en la calle. No se metió con la comunidad, porque la comunidad estaba actuando bien; no se ha metido en otras comunidades, donde han actuado de la misma manera; no se mete en Euskadi, donde saben que tienen un convenio en el que la decisión de los puestos de trabajo la hace la Administración. Todavía estos días se está hablando en el Gobierno vasco con la persona que dirige todo eso. Directamente lo hace la Administración y entonces van allí y cumplen con las sentencias. También se ha querido modificar la sentencia por parte de la jerarquía, sin embargo, la Administración ha dicho que no; hay una sentencia que les dice a estos señores que son indefinidos: cúmplase la sentencia en todos sus términos. Por tanto se habló al Gobierno vasco. No sé si le contesto con esto suficientemente.

Para terminar, me dirijo al representante del Grupo Socialista en cuanto a la doble dependencia. Yo creo que no hay doble dependencia, lo acabo de decir. En la cues-

tión laboral entran ustedes y entramos nosotros, la Iglesia no entra para nada: que tiene que dar la propuesta, muy bien, no tenemos ningún inconveniente. La propuesta es un requisito anterior. No se puede hacer ningún contrato si no hay propuesta. Muy bien, nosotros tenemos la propuesta, pero la propuesta no quiere decir que sea anual. Lo dice bien claramente la Orden Ministerial Mayor Zaragoza, que era la que daba el desarrollo de los acuerdos: Habrá una continuidad y —se lo he leído antes— tendrá un cese pedido expresamente por la Iglesia. Muy bien, que lo pida, que justifique por qué lo pide, como con cualquier trabajador; no tenemos ningún inconveniente. Por tanto, no son dos amos, es uno solo. Hasta ahora siempre el único amo que hemos tenido es la Administración, digo amos coloquialmente. La Iglesia ha dado el placet, por tanto continuamos yendo ahí; ahora bien, si cree que tiene algún problema con una persona, que lo denuncie, y que le abran el correspondiente expediente. ¿Desde cuando va a ser la decisión unilateral de una persona? ¿Lo que en Madrid es blanco en Euskadi es negro? No puede ser, es el mismo profesor. Todos estamos hablando de que en todos los sitios tiene que haber unos mínimos, pues es lo mínimo que exigimos. Después ya vendrán las mejoras que hace cada comunidad, pero lo mínimo es lo que estamos exigiendo; no estamos exigiendo ninguna otra cosa más. Por tanto, si hasta ahora ha sido la Administración, que siga siendo la Administración, no vemos por qué ha de cambiar, porque la Iglesia no tiene capacidad para hacer esto. Es una obligación que tiene la Administración, no la Iglesia; la Iglesia no tiene la obligación de dar las clases de religión, la que tiene la obligación de dar las clases es la Administración por mandato de la Constitución, por tanto debe ser ella la que tiene que exigirlo y la que tiene que ofrecerlas, y nosotros somos trabajadores de la Administración.

En el cuanto al tema interino, la dualidad que hay, ya lo he contestado antes de alguna manera. Lea bien la sentencia; solo se refiere a lo económico. Mientras se firmaron los acuerdos en enero del año 1979 y se revalidaron los acuerdos de diciembre, durante todo ese año hubo un hecho muy fundamental: salió la sentencia, esa misma sentencia, se aplicó directamente a los que habían ganado la sentencia y entonces, creo que con buen criterio, el Gobierno de UCD la hizo extensiva a todos los profesores. Ahí nadie intervino porque era una cosa suya, porque era una cosa propia y no intervino nadie más; por tanto ahora tampoco es necesario que nadie más intervenga. Me parece que es querer pasar todo el tema a otro señor, y nosotros no estamos de acuerdo, ellos tampoco por distintas razones como todos sabemos. No sé si quiere que le explique alguna cosa más.

Muchas gracias a todos ustedes de nuevo por haberme dado esta oportunidad de hablar. Lo único que tengo que pedirles es un apoyo para todos estos trabajadores, que creo que tienen derecho, porque lo están haciendo muy bien.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, señor Guridi. Terminamos aquí esta segunda comparecencia. Esperaremos un minuto para empezar la tercera.

— **DEL SEÑOR PRESIDENTE DE LA FUNDACIÓN ENCUENTRO (MARTÍN PATINO). (Número de expediente 219/000346.)**

La señora **PRESIDENTA**: Comenzamos la siguiente comparecencia de esta mañana. Quiero dar la bienvenida a esta Comisión y a esta sesión de comparecencias a José María Martín Patino, presidente de la Fundación Encuentro, a quien voy a ceder la palabra inmediatamente, rogándole por favor que en la medida de lo posible se ajuste al tiempo concedido, ya que después habrá ocasión de intervenir una segunda vez en la contestación a los grupos.

El señor **PRESIDENTE DE LA FUNDACIÓN ENCUENTRO** (Martín Patino): Señora presidenta, señoras y señores diputados, ante todo debo expresar mi agradecimiento a esta Comisión que se interesa por conocer la opinión de algunos ciudadanos, entre los que me han incluido. Desconozco la razón que pueda avalar mi presencia aquí, en todo caso debo advertir que no me considero especialista del campo educativo, no soy un profesional de la enseñanza ni mis títulos universitarios fueron orientados al campo de la pedagogía ni he tenido otra experiencia magisterial que la universitaria. Les pido pues mis excusas de antemano y espero que sepan disculpar mi falta de precisión técnica, tanto en lo que pueda referirse al acto docente como a la organización de la enseñanza.

No sería sincero si no expresara mi gran interés y el esfuerzo que he realizado para reunir a las organizaciones de la enseñanza para organizar seminarios con pedagogos, ya no siempre por el afán de un pacto escolar que amortiguara los graves defectos de nuestras instituciones educativas. Siempre invoco a mis padres y a mis cuatro abuelos que fueron maestros nacionales. Es pública mi actividad desde la Fundación Encuentro por la consideración del diálogo entre todos los actores de la comunidad educativa. En septiembre de 1997, 19 organizaciones sociales de la enseñanza y 5 personalidades del campo educativo firmaron la conocida declaración conjunta en favor de la educación que luego fue refrendada públicamente por una docena de instituciones comprometidas con la educación. Aquel acuerdo social no tuvo la suerte de convertirse en un pacto político, posiblemente porque no llegamos en el momento más oportuno de la estrategia política parlamentaria, y sin duda porque algún error también habíamos cometido nosotros en la gestión y en el liderazgo durante el largo proceso de casi un año para poner de acuerdo a los discrepantes. Los sindicatos de profesores, los patronos y las organizaciones de padres que firmaron aquel documento siguen pidiendo un pacto de Estado, sin embargo no expresan, me parece, de la misma manera que entonces su voluntad de diálogo.

Considero que debemos situar como primer desafío de la política educativa la paz escolar. Lo afirmábamos entonces y lo repetimos hoy. Las entidades firmantes de aquel documento creíamos que era necesario lograr en clima de concordia y estabilidad que garantizara la consecución de los grandes objetivos que deben orientar la educación española de cara al próximo milenio. Este gran objetivo de la concordia en la comunidad educativa nos lleva necesariamente a la segunda afirmación, que entonces hacíamos también, y decíamos: La educación española en sus aspectos básicos no puede quedar sometida a los vaivenes de la coyuntura política y económica. Desde esta perspectiva, la educación ha de ser objeto de una política de Estado que garantice los medios, las estrategias y los recursos necesarios para hacer frente al más grande de los retos planteados, el logro de una educación de calidad compatible con los principios de equidad social y de libertad.

La relación de estos dos principios que coronaban entonces nuestras propuestas, hoy se ha hecho más evidente, si cabe, ante la opinión pública. No se conseguirá la concordia mientras la política educativa en sus aspectos más básicos se deje dominar por una determinada tendencia partidista. Creo que a gritos estamos pidiendo desde la calle a los representantes de la soberanía del pueblo que pongan por encima de sus partidarias ideologías, y aun de su estrategia política, la paz necesaria en los aspectos fundamentales de toda la comunidad educativa, entendiendo como tal no solo a los profesores, a los alumnos y a los padres de los mismos, sino a todas las administraciones, instituciones y organizaciones comprometidas en la noble y ardua tarea de la educación. Difícilmente se podrá lograr este gran objetivo si no logramos antes amar y buscar sinceramente la verdad y la realidad. Solo el deseo más sincero de aproximarnos por medio del diálogo a esa realidad podrán superarse las fuertes barreras que nos separan. Es inútil discutir sobre un conflicto entre opiniones enfrentadas si antes no somos capaces de analizar los supuestos conceptuales e ideológicos de los que se derivan nuestras respectivas opiniones enfrentadas. No voy a negar que en cualquier negociación habrá que hacer concesiones y renunciaciones a veces dolorosas para llegar al consenso, pero no es menos verdad que el examen en común de los apriorismos y de los principios básicos que nos separan, abre el camino a la persuasión y al convencimiento en no pocas cuestiones concretas sin necesidad de grandes concesiones y renunciaciones.

Con la brevedad de este tiempo que generosamente me conceden SS.SS., voy a anunciar solamente las cuatro cuestiones generales que me parecen importantes, desde mi punto de vista y a mi modesto juicio, para enriquecer el debate que pedimos a esta importante Comisión parlamentaria. Primero, esta ley, al igual que otras leyes generales de educación anteriores, atiende más a la instrucción y enseñanza que a la educación propiamente dicha. Sin embargo, entre las exigencias más llamativas que se hacen hoy al sistema docente, hay que destacar a

mi juicio el hecho propiamente docente. Hoy no se puede concebir como una mera transmisión de saberes. El profesor no es la única fuente de la información. Nuestros jóvenes se sienten hoy sometidos a la fuerza de un gran torrente de información, medios de comunicación, el influjo de los amigos o internet. Sabemos que la información no es conocimiento. Habrá que capacitar al alumno para que sepa discernir y elegir de esa inmensa información aquello que tiene que ser transformado en conocimiento. El desarrollo del conocimiento, por hablar de una manera general, debe situarse en el núcleo del acto educativo.

Una ley de educación no puede limitarse a organizar la enseñanza, sino que debería, dentro de lo posible, ofrecer un marco educativo. El rol de los docentes debe cambiar de manera sustancial, la organización del sistema tiene que ser distinta. La autonomía de los centros de educación y su gestión pedagógica debe pasar a primer plano. Vivimos el desafío de un cambio de paradigma pedagógico al que hay que dar respuesta con urgencia si es verdad que buscamos sinceramente la calidad de la educación y acomodada a la pluralidad de nuestros niños y jóvenes. Atender a la diferencia es un componente esencial de la equidad y de la igualdad de oportunidades. Para responsabilizar al alumno, para convertirle en protagonista de su propia educación, para enseñarle a valerse por sí mismo en un aprendizaje permanente durante toda la vida, es necesario que las leyes prevean la ayuda eficaz que hay que prestar al profesor. La LOE alude a esa necesidad y trata este asunto con timidez; se muestra muy sensible a la equidad, al tratamiento de la diversidad educativa, a la educación de la población inmigrante e introduce un capítulo sobre cooperación entre las administraciones educativas. Estas dos grandes cuestiones, cambio de paradigma pedagógico y la autonomía del profesor y del centro deberán centrar nuestra reflexión sobre el futuro de la educación y facilitarla a través de las leyes generales. Al mismo tiempo, temo que con la práctica de las actuales consejerías autonómicas haya aumentado el intervencionismo del Estado y se haya llevado al extremo la ayuda al profesor hasta el punto de que este se sienta excesivamente vigilado, sin capacidad de iniciativa, limitándose a cumplir su papel de funcionario.

Segunda cuestión que me plantea la ley, no puede extrañar que haya aumentado en la opinión pública la sensibilidad sobre la libertad de enseñanza. Es uno de nuestros principios constitucionales largamente discutido en las constituyentes cuando se presentó el texto del artículo 27. En las relaciones Iglesia-Estado, ya en el siglo XIX, la jerarquía eclesiástica vigiló con especial cuidado el cumplimiento del concordato de 1851 en el que la confesionalidad del Estado concedía a la comunidad católica una especial vigilancia sobre la ortodoxia de los contenidos educativos. La Iglesia dio un paso trascendental en el concilio con la proclamación del decreto *Dignitatis humanae* sobre la libertad religiosa. La Iglesia no ha sido incoherente, sencillamente, ha

vivido esta nueva realidad democrática de los derechos de la sociedad civil.

Permítanme recordar un párrafo del portavoz de UCD, señor Alzaga, en aquella sesión de debate sobre el artículo 27. Si nos asomamos, decía, al «Diario de Sesiones» de las grandes constituyentes de la segunda posguerra mundial en otros países, veremos que uno de los temas neurálgicos, uno de los temas en los que hubo que buscar un compromiso difícil, fue este de la libertad de enseñanza. El texto aprobado garantiza una plena libertad de enseñanza porque sin libertad de enseñanza no hay auténtica democracia. Hay que respetar adecuadamente los derechos y las libertades fundamentales de los ciudadanos en ámbito escolar, el derecho preferente de los padres a decidir el tipo de educación que desean para sus hijos y el derecho de libre elección de centro, la libertad de enseñanza con todas sus consecuencias y, en particular, el derecho de las personas físicas y jurídicas a crear y dirigir centros docentes, y el derecho de los centros de iniciativa social a tener un carácter propio, el derecho a la gratuidad de las enseñanzas básicas y obligatorias en todos los centros que cumplan los requisitos que las leyes establecen. La familia y no el Estado es la creadora de la vida con sus consecuencias inherentes, entre ellas su perfeccionamiento, es decir, la educación de sus hijos. El derecho civil, como todos sabemos, impone a los padres la obligación de educar a los hijos y de esta obligación deriva para aquellos el derecho a instruirles y elegir los maestros más oportunos. Arrebatarse a los padres el derecho de educar e instruir a sus hijos equivale a esterilizar la fuerza moral de la familia, como declaraba don Oscar Alzaga en aquel discurso de las constituyentes.

Es, a mi juicio, desacertado plantear la cuestión de la libertad de enseñanza en términos estrictamente religiosos y confesionales. Nos va en ello toda la vida interior, donde se fragua y enraíza el mismo ejercicio de la libertad. La libertad de enseñanza responde a la pluralidad que enriquece a una sociedad. Nuestra Constitución garantiza la fundación de centros docentes privados, dentro del respeto a los derechos constitucionales. Sería injusto y antipedagógico que el Estado se convirtiera en pedagogo único y obligara a copiar su modelo. Creo sinceramente que esta batalla de la libertad de enseñanza hay que librarla en el terreno donde se discuten los diversos conceptos del llamado servicio público. No creo que nadie se atreva a invocar los derechos del servicio público para recortar derechos fundamentales o constitucionales, no es esta la forma de contribuir a la equidad. Las relaciones entre la enseñanza pública y la privada tienen que ser de cooperación, de complementariedad y de sana competencia. Una y otra vez tienen que servir a los intereses generales y sociales perseguidos por todo servicio público. Me atrevería a afirmar más, tanto la enseñanza pública como la privada son absolutamente necesarias para poder responder a los intereses generales de la sociedad, y ambas redes deben cumplir las condiciones del servicio público social.

Todos sabemos que la titularidad estatal no es condición necesaria del servicio público. El hecho de que la enseñanza concertada se mantenga con dinero público tampoco puede esgrimirse como argumento para coartar el carácter propio de la privada. Precisamente, por eso es determinante la definición de los intereses generales. Ahora bien, como observa Alejandro Nieto, los poderes públicos en la concreción de esos intereses generales no pueden dejarse dominar por las perspectivas meramente ideológicas sino por aquellas otras más objetivas que se inspiran en la norma jurídica. Ya León Duguit, padre del derecho administrativo, comenzó a desarrollar su doctrina en 1991 como respuesta al sistema de leyes públicas subjetivas del alemán Georg Jellinek. Siguiendo al sociólogo Durham, considera que las normas de la ley objetiva están basadas en una ley de la solidaridad social, que es cuando la gente tiene necesidades comunes que se puedan satisfacer en común y cuando la gente tiene diversas necesidades y diversas capacidades que se pueden satisfacer en el intercambio de servicios mutuos. El derecho administrativo nació para fijar un límite a los poderes del Estado. Cuando hablamos de esa escuela privada y de la escuela pública como fuerzas contendientes somos injustos con los tipos de centros educativos. No facilitamos la colaboración y la coordinación entre ambas redes, sino que echamos la culpa de los defectos de una red a la acción desmedida de la otra. Los defectos de la escuela pública son propios de la escuela pública y los defectos de la privada son propios de la privada. Hay que crear un marco adecuado en el que pueda desarrollarse voluntariamente la responsabilidad común de todos los centros públicos y privados en un determinado barrio, en un determinado distrito o en un territorio. Sería fácil de crear si reinase la transparencia y la sinceridad, que ayude a juntar las fuerzas para reconocer los desafíos educativos de una determinada población estudiantil, a fin de actuar juntos en proyectos comunes que se acrediten por sí mismos sin imposiciones que puedan recortar la libertad de los padres. Esta paz entre los centros públicos y los privados es la tarea más importante y urgente de lo que hemos llamado paz escolar.

Quiero referirme en tercer lugar a esta nueva asignatura de la educación para la convivencia. Yo, personalmente, no comparto el clima de sospecha creada en torno a esta asignatura. Se habla del riesgo de adoctrinamiento ideológico. ¿Es que no existe este riesgo en la ética o en la historia o en otras ciencias sociales? ¿Nos asusta a estas alturas la libertad de cátedra? También se invoca la esterilidad de la docencia transversal. Por lo que respecta al hecho religioso, comparto las ideas del filósofo Régis Debré en su informe al Ministro de Educación Jacques Blanc. Primero, nadie puede confundir, decía él, catequesis e información, propuesta de fe y oferta de saber, testimonio y relato de un hecho, de la misma manera que ninguno confunde la epistemología de la revelación con la de la razón. El primer tipo de enseñanza, en cuanto a su argumentación y dialéctica, pre-

supone la autoridad de una palabra revelada no comparable con ninguna otra, es un don sobrenatural, regulado en última instancia por la institución religiosa. El segundo modo de conocer procede de una aproximación descriptiva, factual e informativa de las religiones existentes, y en su pluralidad, desde el Extremo Oriente al Occidente y sin intentar privilegiar a esta o a la otra. La búsqueda de sentido es una realidad social que la educación nacional no puede desatender. La socialización y la formación para el ejercicio de la ciudadanía han constituido siempre un objeto fundamental a través del desarrollo de la persona o educación y adquisición de conocimientos.

¿Cómo construir la aventura irreversible de la cultura cívica sin tener en cuenta el surco profundo trazado por las religiones? Conviene hacer este esfuerzo tanto más hoy en que el paradigma de la economía, de las nuevas tecnologías y de la referencia a la empresa y a la administración se imponen al estudiante como un horizonte único. Está demostrado que un conocimiento objetivo de los textos sagrados y su específica tradición ayuda a muchos jóvenes a sacudirse de encima el autoritarismo propicio al fanatismo, frecuentemente ignorante e incompetente. No puedo comprender cómo postulamos una educación intercultural y exigimos la tolerancia con las diversas culturas si no admitimos que el conocimiento científico de las religiones es cada vez más necesario para respetar y tratar a los demás. El pensamiento cristiano pertenece al núcleo de saberes fundamentales de la cultura de Occidente. Entendemos perfectamente que los intereses generales de la sociedad nos exigen estudiar nuestra propia historia y llevar a la práctica los valores éticos de nuestra Constitución. ¿Acaso estos valores están blindados a la interpretación subjetiva que encomendamos al catedrático o al profesor? Entiendo que esta disciplina debe ser troncal, obligatoria y evaluable sin que se resienta por eso la enseñanza confesional o formación ética, que ha de ser de oferta obligatoria y de libre aceptación.

Por último, me voy a fijar en un punto al que tengo especial estima por la experiencia última respecto a la escuela, que es la escuela rural en proceso de exclusión. No podemos prometer una educación de calidad para todos sin dar respuestas eficaces a las nuevas exigencias de la escuela rural, que vive un sensible proceso de exclusión, tanto académico como social. Este fenómeno puede contemplarse tanto por sus causas demográficas como vocacionales. La urbanización rampante se apoderó de la población española desde la década de los cincuenta y la escasez de maestros o profesores que sientan profundamente su vocación pedagógica en el mundo rural se explica por el desequilibrio de los servicios entre la ciudad y el mundo rural. ¿Se respetará en la nueva ley el principio de igualdad de oportunidades? Los datos oficiales del INE, —censos y padrones—, indican claramente hasta qué límite la población rural está experimentando un proceso de exclusión. Conviene recordar el fenómeno de la atomización municipal como principal factor de la escasez

de recursos humanos y económicos que empobrecen la educación en la escuela pública del mundo rural español. Basta recordar que 3.827 municipios, el 47 por ciento del total, no sobrepasan la cifra de 500 habitantes y albergan únicamente al 1,8 por ciento del total de la población española, y las poblaciones de 500 a 2.000 habitantes suman 2.081 municipios, es decir, el 25 por ciento del total, que acogen a 2.181.970 habitantes, el 5,1 por ciento de la población total. Es decir, que en el 72 por ciento de los municipios españoles menores de 2.000 habitantes, vive solamente el 6 por ciento de los españoles, 2.956.000.

Entendemos por escuela rural la que actúa en estas zonas de elevado porcentaje de empleo agrícola respecto al empleo total con un reducido nivel de renta y baja densidad de población. Todas ellas cumplen las condiciones del Objetivo 1 para las que se creó el Fondo Europeo de Desarrollo Regional, Feder. ¿Han llegado estos fondos a la escuela? Hoy es prácticamente el único servicio público que tiene presencia continua en la inmensa mayoría de los municipios inferiores a 2.000 habitantes, con preferencia a la sanidad o a otro tipo de servicios públicos que por supuesto no llegan a estas localidades pequeñas. Los poderes locales sin competencias y sin recursos económicos están hartos de escuchar las promesas rara vez cumplidas por la Consejería de Educación de su comunidad autónoma y de la diputación provincial respectiva. La concentración de alumnos de diversas localidades obliga a los niños a recorrer una media de 10 a 15 kilómetros, muchas veces por carreteras peligrosas, con curvas y con firme en mal estado. Por otra parte, la excesiva concentración del poder político en las autonomías eleva el índice de politización del sistema educativo. En algunas comunidades autónomas, las diputaciones se han convertido en centros de neocaciquismo. Sólo una ley orgánica y de bases sobre el sistema educativo puede romper esta dinámica de desidia y exclusión que sufre la escuela rural. Lógicamente, tendrá que ser complementada con otras leyes referidas en los presupuestos generales y de acuerdo con las autonomías en cuanto al sentido finalista de los recursos. Es necesario equilibrar la distribución del presupuesto general entre el mundo urbano y el mundo rural. No le demos vueltas, si existen dos Españas, una es la urbana y otra es la rural. No se trata de crear una educación para el mundo rural, sino de que el mismo proceso educativo sepa servirse del contexto rural para su desarrollo y dinamización. Hay que adaptar la escuela especialmente al desarrollo urbano. Este ya no depende tanto de la riqueza del suelo cuanto del desarrollo del conocimiento. Una buena red viaria de comunicaciones será buena en la medida en que sirva para facilitar la creación de empleo en los municipios o comarcas rurales y mejorar la calidad de vida de sus habitantes. La escuela desempeña un rol crucial para fijar la población en estas pequeñas aldeas. Por ello hay que mejorar sustancialmente la preparación del profesorado, anclado en su mayoría en un mundo urbano donde dispone de muchos más servicios básicos educativos, culturales, sanitarios

y sociales. Es evidente que hoy se necesita una motivación y preparación específicas para ser un buen maestro rural. Su nivel creativo pedagógico y de conocimiento tendrá que ser incluso superior al del maestro urbano, entre otras razones porque se enfrenta a una tarea más difícil. El maestro rural necesita ante todo el estímulo de ser reconocido especialmente por las administraciones educativas.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, señor Martín Patino.

En el orden de intervención de los grupos, en primer lugar, por el grupo de Convergència i Unió, tiene la palabra la señora Pigem.

La señora **PIGEM I PALMÉS**: Desde mi formación política, Convergència i Unió, le damos la bienvenida a esta Comisión y le agradecemos estas reflexiones que nos ha hecho enmarcando cuáles han de ser los objetivos y a qué debe atender una, entiendo yo, buena ley de educación. Nos ha dicho cosas importantes; nos ha hablado de estabilidad, de política de Estado, de pacto de Estado. No en vano además del gran pacto de Estado que fue el artículo 27 de la Constitución y de los pactos de la Moncloa, realmente se intentó un pacto de Estado que, como usted dice, por falta de oportunidad del momento no se pudo conseguir. Esta estabilidad, para mi grupo parlamentario, es también muy importante. El dotar a la educación de este requisito significa quitarla de vaivenes políticos, partidistas, como usted ha dicho, y significa crear un clima de confianza en la perdurabilidad del marco dentro de lo que pueden perdurar las cosas, que evidentemente todas son mutables. Por lo tanto, estabilidad.

En segundo lugar, de lo que usted ha señalado, me he permitido anotar un tema importante, que era el cambio de paradigma pedagógico, enseñar a discernir, enseñar a transformar la información en conocimiento, el rol de los profesores, la autonomía de los centros, la equidad en la que, como usted bien sabe, salimos afortunadamente bien parados, quizá no tanto en calidad. También me he permitido anotar el tema de la libertad, libertad de elegir, libertad de crear. Con respecto a estos grandes temas, le haría una única pregunta: ¿Usted cree que estas exigencias ineludibles para una educación del siglo XXI, para formar a nuestros chicos y a nuestras chicas, para que tengan un futuro individual y tengamos un futuro colectivo, estas exigencias se recogen en el actual proyecto de la Ley Orgánica de Educación? Si no es así, ¿cuáles cree usted que son las líneas maestras que se tendrían que rectificar a lo largo de este trámite parlamentario?

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, señora Pigem.

Por el Grupo Parlamentario Popular, el señor Guerra tiene la palabra.

El señor **GUERRA ZUNZUNEGUI**: Don José María Martín Patino, en nombre del Grupo Popular, nuestra más cordial bienvenida. Como usted ha indicado, no ha entrado en el detalle de la ley, sino que ha precisado cuatro principios muy fundamentales. El primero, que se debe de atender no solamente a la enseñanza sino también a lo que significa educación, eso conlleva absolutamente la colaboración de familia y centro, de acuerdo. Segundo, atender a la diferencia, máxime en estos momentos de emigración, y ayuda eficaz al profesor, en lo que coincidimos. Respecto a la ayuda eficaz al profesor, nuestra primera pregunta es ¿usted no considera que realmente en este proyecto de ley no se atiende debidamente la carrera del profesor ni la formación del mismo, ni al exceso en la pública de profesores que no pertenecen al cuerpo, y hay exceso de intervencionismo de la administración? Coincidimos absolutamente en lo que se refiere a la libertad de enseñanza. Nos ha citado aquí las intervenciones de Alzaga y el acuerdo sobre el artículo 27; yo creo que el primer pacto escolar que se hizo fue el artículo 27. Quiero recordar aquí, lo voy a hacer claramente, que había dos posiciones, la posición de la escuela única, laica y estatal, y la posición firme en el partido del centro de la libertad de enseñanza, la libertad de los padres a elegir el tipo de centro que querían y el tipo de educación que querían para sus hijos. Aunque indudablemente respecto del artículo 27 se llegó a un pacto —lo recuerdo perfectamente—, es indudable que se dejaron por parte de ambas formaciones plumas en la gatera, podríamos decir, pero es indudable que figura claramente la libertad de enseñanza.

Mi segunda pregunta es si este proyecto de ley ratifica más que los anteriores este tipo de libertad de enseñanza, la libertad de crear centros, la libertad de que estos centros, tanto los de iniciativa social como los públicos, tengan las mismas ayudas, los mismos módulos. Usted ha dicho bien claramente y conoce incluso las distintas remuneraciones a los profesores de la enseñanza concertada y la pública. Usted ha dicho en el siguiente punto, la necesidad de cooperación entre la pública y la concertada. Nosotros defendemos la calidad en la pública y en la concertada. Creemos que es bueno que haya cierta competencia, creemos que es bueno, indudablemente, que los padres puedan elegir, incluso en la pública, no solamente, como se especifica en el artículo 86, sobre la zonificación. Yo ponía el ejemplo ayer, cuando intervino el secretario de las Escuelas Católicas de Cataluña, de que yo había tenido que hacer una gestión en la escuela pública por un padre que quería que su hijo fuera al Ramiro de Maeztu de aquí y no al instituto que tenía en su zonificación, y si elige entre la enseñanza de iniciativa social o la pública. Por lo tanto, ahí estamos todos de acuerdo, pero mi pregunta sería: ¿No cree usted que en este proyecto de ley se da a entender que tiene que haber mayor intervención de la Administración competente a este respecto? Una cosa es que se fijen unas normas y otra es un intervencionismo que se produce más, es muy

curioso, en las comunidades autónomas donde gobierna cierto partido que en las comunidades autónomas donde gobiernan otros partidos.

En el punto tercero, usted se refiere a la nueva asignatura y ha mencionado la parte positiva. Yo diría —y se ha indicado incluso en sentencias del Tribunal Supremo, aunque también hay sentencias de este Tribunal que parecen contradictorias entre sí— que todo el sistema tiene que estar impregnado del sentido de la ética, del sentido de lo que significa la convivencia en la ciudadanía y de los principios democráticos. No se puede estudiar historia contemporánea sin estos principios, no se puede estudiar filosofía si no está impregnada del sentido de la ética, como nos decía ayer el decano o ex decano de la Facultad de Filosofía y Letras de Madrid, no digamos ya el conocimiento de la religión —comprendo, señora presidenta, que el tiempo corre, pero ya que solo vamos a intervenir tres, le pediría que nos asignara un poco más de tiempo— y por lo tanto reitero que debe ser toda la educación la que debe estar impregnada de esos principios.

Por último, me ha satisfecho enormemente su defensa de la escuela rural. Es indudable que por pertenecer y provenir de una comunidad en la que la escuela rural ha tenido y sigue teniendo una gran importancia, el apoyo que se dé a la escuela rural es muy importante. Aunque sí quiero decirle una cosa: en estos momentos, y por lo menos yo hablo de mi circunscripción y de toda Castilla y León, salvo excepciones, es indudable que se ha hecho un gran esfuerzo en dotar a las cabeceras de comarca de institutos que no tienen ninguna diferencia con los de la capital, incluso, por lo menos en la provincia de Palencia, de algunos centros concertados en localidades de 8.000, 7.000 ó 6.000 habitantes que funcionan perfectamente, como son los de Venta de Baños, Aguilar de Campoo u otros. Es verdad que se tienen que trasladar los chicos 10 ó 15 kilómetros, pero también en los centros urbanos los chicos pasan en los autobuses más de media hora o incluso tres cuartos de hora. En conjunto, defendemos absolutamente sus criterios sobre la escuela rural y creemos que hay que hacer un esfuerzo en ese sentido. La igualdad y la equidad entre los españoles significa —y me ha gustado mucho su frase— que hoy en día las dos Españas pueden ser la España rural y la España urbana.

Termino, señora presidenta, y me disculpo si me he extendido un poco comentándole al señor Martín Patino algo muy importante con lo que quiero cerrar, que es el acuerdo escolar. Yo sé el esfuerzo —y en alguna ocasión incluso en la Fundación Encuentro participé— que ha hecho el señor Martín Patino respecto al pacto escolar. Yo creo que hoy y en estos momentos, porque sino me alargaría mucho a épocas anteriores, no se quiere el pacto escolar, sino que se quiere, como en derecho se dice, el acuerdo normativo. Para que lo entiendan quienes no son juristas, es el acuerdo por el que se firma un contrato de una póliza de seguros, un contrato de adhesión. Reiteramos aquí que estamos dispuestos al acuerdo escolar.

Los detalles de si se tienen que aprobar dos asignaturas o tres para pasar de un curso a otro o de cómo debe ser la prueba general de bachillerato los pueden definir seis técnicos que se reúnan, pero hay un principio fundamental para ese acuerdo, que es la libertad de enseñanza y eso conlleva la libertad de los padres para la elección de centro y apoyo total y absoluto en igualdad de condiciones al centro público que al centro concertado. En esa postura, el Partido Popular ha estado y estará siempre dispuesto a un acuerdo, pero no hemos visto ninguna propuesta al respecto por parte de la ministra ni del Gobierno. Esperemos que el Grupo Parlamentario Socialista esté más abierto en este acontecer del proyecto de ley a la posibilidad de este pacto.

La señora **PRESIDENTA**: Por el Grupo Parlamentario Socialista tiene la palabra el señor Bedera.

El señor **BEDERA BRAVO**: Bienvenido, señor Martín Patino. Mi grupo cree que esta comparecencia es muy especial por lo que usted y su experiencia personal representan y también por la fundación que creó y que usted dirige, la Fundación Encuentro. Tiene usted todos los avales, desde el punto de vista personal: ha tenido un largo recorrido internacional en el Consejo de Europa, en la Comisión, también ha tenido una relación muy importante con los medios de comunicación y muchos reconocimientos. No voy a hacer aquí un recorrido y voy a citar únicamente que es usted jurado en los premios Príncipe de Asturias, lo que significa ya un reconocimiento a nacional, y quiero citar expresamente que el pasado mes de julio se le otorgó el premio a la solidaridad Tierno Galván. Todo esto le da a usted una legitimidad muy especial en esta comparecencia. Tiene usted una visión poliédrica, más allá de sus humildes palabras del principio, de la realidad social. Por eso mi grupo considera que su comparecencia va a ser, está siendo, especialmente útil para la tramitación de esta ley de educación. Tiene usted el respeto de mi grupo, por supuesto, y el de este portavoz.

Como usted conoce, estas comparecencias tienen por objeto recabar información para hacer una mejor ley, esa es la realidad. La esgrima parlamentaria ya vendrá después con el juego de las enmiendas y las contraenmiendas, y por eso mi grupo quiere aprovechar su presencia en esta Comisión para hacerle tres preguntas, y me va a permitir que se las vaya formulando y le vaya justificando la razón de las mismas. La primera de ellas es si cree usted que es posible conjugar calidad y equidad en esta ley de educación. El informe *España 2005*, de este año, de la Fundación Encuentro se inicia con estas palabras que no me resisto a repetir: Es cierto que la sociedad no cambia por decreto y no menos seguro que las leyes contienen una gran carga pedagógica determinante. En efecto, señor Martín Patino, no habrá calidad y equidad porque lo diga el proyecto de ley, evidentemente, pero pensamos desde nuestra óptica que están puestas al menos las bases y la pedagogía para lograrlo.

Pero usted ha mencionado también antes algo enormemente importante, quizá para mí de las cosas más importantes, y ha dicho unas cuantas en su intervención: la necesidad de remontarnos a los supuestos conceptuales, porque a lo mejor no todos entendemos lo mismo por equidad y por calidad. Para nosotros es la base de esta ley. No estamos seguros de que esos conceptos, calidad y fracaso, que es lo que se está diciendo, puedan oponerse de una forma sencilla. Las cosas son siempre bastante más complejas que las reducciones que a veces hacemos todos, y no creo que estemos tampoco de acuerdo sobre qué entendemos respecto a estos conceptos. Yo le digo desde mi grupo que para nosotros una enseñanza de calidad —también de forma resumida y por lo tanto haciendo sencillo lo que no es— tiene que ver en primer lugar con el desarrollo de las propias capacidades del individuo, es decir, de los potenciales del alumno; en segundo lugar, cuando hablamos de calidad nos queremos referir a la plena integración de ese alumno en la sociedad; y también, en tercer lugar, nos referimos a la capacitación para formar parte de la vida activa productiva, pero no solamente eso. Es decir, nosotros, y lo hacemos *sensu contrario*, entendemos que cuando se produce un fracaso es un fracaso por una parte en el desarrollo intelectual de esa persona, porque no hemos sabido sacar de ella todo lo que potencialmente tiene; entendemos que hay un fracaso cuando no se le forma como ciudadano y entendemos también que hay un fracaso cuando no se le prepara suficientemente para ir al mundo laboral. Otro tanto cabe decir del otro polo de la cuestión, la equidad, y no me voy a alargar mucho en esta cuestión. Usted ha hablado de ello y, por lo tanto, no voy a hacer una interpretación *in extenso*. El informe de su fundación habla de la integración de los inmigrantes en la escuela, en el capítulo 2, y, efectivamente, las aulas, por llamarlas así, de 1990 no tienen nada que ver con las de 2005. En el año 1993-1994 hubo 50.076 extranjeros; en el año 2004-2005 han sido 447.000. La realidad es distinta, hay que hacer algo y el sistema debería tener soluciones para producir un equilibrio respecto a los que tienen un menor estímulo del entorno, equilibrio respecto a la procedencia rural —usted lo ha dicho; yo también soy de Castilla y León, y no voy a entrar en polémicas con mi compañero palentino, pero también habría que ver cómo lo hacen las comunidades autónomas que tienen las transferencias— y soluciones para equilibrar la procedencia social o las condiciones económicas.

La segunda cuestión es el posible pacto educativo. Creo que pocas personas están en mejores condiciones que usted para hablar de ello porque ha sido usted un observador cualificado. Desde la Fundación Encuentro, que hace del diálogo una seña de identidad —la propia fundación nace al calor del pacto constitucional—, aunque usted no lo ha dicho, yo lo digo, usted fue el promotor de una declaración conjunta en favor de la educación, entre cuyos 19 firmantes creo recordar que no estaba el Partido Popular. Pero más allá de quién

firmó o no firmó, señor Martín Patino, todos estamos de acuerdo. No sé si van casi 30 comparecencias y todos hablamos del pacto educativo. La pregunta es: ¿Cree usted que es posible ese pacto educativo? Ha adelantado usted dos cosas muy interesantes: pacto significa voluntad de diálogo, y voluntad de diálogo significa buscar la verdad. Yo podría arrimar al ascua a mi sardina diciendo que la comunidad educativa, el Consejo Escolar y otros colectivos han tenido durante un año posibilidad de discutir esta ley, y también podría decir que algún otro grupo ya ha manifestado su intención de presentar una enmienda a la totalidad y ha visto propicia la manifestación del día 10 de noviembre. Seguramente el Gobierno y el Grupo Socialista tampoco han hecho lo necesario, no digo que tengamos la verdad universal, pero nos haría un gran favor a esta Comisión si usted, que ha transitado ya ese camino, nos diera alguna clave, si pudiera ayudar a esta Comisión en la consecución del posible pacto.

La tercera y última cuestión es si considera usted adecuada la propuesta de la LOE sobre el tratamiento de la religión en la escuela. Es una pregunta que ha hecho también mi compañera Mercé Pigem. No voy a hablar de todo lo que usted ha escrito, pero sí digo que la diferencia entre laicidad y laicismo es el gran desafío educativo. Nosotros consideramos que no es lo más importante de esta ley, pero quizá usted, por sus escritos, por su trayectoria biográfica y bibliográfica y porque, aparte de teólogo, es usted un intelectual de primera fila, nos podría decir cuál es su opinión sobre cómo se trata en la LOE esta cuestión. Le reitero el agradecimiento de mi grupo.

La señora **PRESIDENTA**: Señor Martín Patino, tiene la palabra para contestar.

El señor **PRESIDENTE DE LA FUNDACIÓN ENCUENTRO** (Martín Patino): En primer lugar doy las gracias a los intervinientes porque han tocado temas con los que estoy bastante identificado y por los que estoy bastante preocupado también.

Contesto a la portavoz de Convergència i Unió. Para mí es evidente que la enseñanza tiene un desafío pedagógico fundamental, y es un cambio de paradigma en la que todos los pedagogos, sobre todo desde que las ciencias psicológicas, por decirlo así, se incorporaron a la pedagogía, han puesto de manifiesto, y es que el que tiene la obligación es el alumno, es el que tiene principalmente la obligación de aprender, y hay que crearle el marco y las posibilidades para que él acometa esa gran responsabilidad de aprender y que incluso pilote su propio aprendizaje. A esto lo llamamos nosotros cambio de paradigma, no en el sentido de dejar al profesor al margen del proceso de aprendizaje, ni mucho menos, porque el profesor es el compañero, que es lo que etimológicamente significa pedagogo, el compañero del camino y el que tiene que guiarle y conducirlo. Para mí, este gran desafío y esta gran exigencia que se hace hoy a la educación no es una mera cuestión de organizar la

enseñanza. Es necesario organizar la enseñanza y es necesario hacer una ley general de bases, pero en esa ley debería orientarse, por lo menos esbozarse, el perfil de la persona que se busca conseguir y el perfil también del profesor y cómo tiene que actuar para que se logre la conjunción o la coherencia mínima axiológica que tiene que existir entre el colegio y la familia. El profesor es el que tiene que propiciar y despertar el interés de los padres, porque tampoco podemos hablar de los éxitos de los colegios o del éxito de un profesor si los padres no colaboran, y los métodos para que colaboren constituyen un capítulo complejo e importante en el mundo de hoy. Por lo tanto, fijo como primera cuestión que el cambio de paradigma pedagógico, por llamarlo de alguna manera, es esencial. No sé si la ley lo deja claro. Yo lo he buscado y no se alude de una manera clara, aunque sí se habla de las exigencias, de la nueva época y de lo que se ha avanzado, evidentemente, pero no queda claro cómo situar al profesor ante este gran desafío. El profesor tiene que cambiar mucho en general su manera de pensar, y esto es muy difícil. La ayuda al profesor se presenta claramente en la ley, creo que en el artículo 100, y se habla de la formación permanente del profesor y de la colaboración de todas las administraciones. Creo que en esto la ley ha dado un paso. Aunque también se mencionaba en las leyes anteriores, ahora parece que hay más sensibilidad ante este problema.

Me refiero ahora a las preguntas del diputado don Juan Carlos Guerra. La gran cuestión es la de la libertad. Es la gran cuestión que hemos tenido siempre, no es de ahora. Llevamos desde el siglo XIX con lo de la libertad y hemos tenido problemas en las relaciones Iglesia-Estado precisamente por la libertad; no siempre la Iglesia ha defendido la libertad, hay que reconocerlo. En el concordato de 1851 la Iglesia controlaba los contenidos de la enseñanza y sabemos que no había libertad de cátedra. Hoy se reconoce la libertad de enseñanza, por lo menos teóricamente, y por supuesto se reconoce la libertad de cátedra. El reconocimiento de la libertad de cátedra me parece un hecho positivo y no debe ser ocasión para crear sospechas, ni para sembrarlas ni para aumentarlas, sino precisamente porque las competencias de los poderes públicos tienen un límite y le encomiendan al profesor una tarea y le marcan unos intereses generales que tiene que cumplir, le marcan unas asignaturas y le dan un tiempo, pero que el profesor sea de una u otra ideología creo que es algo que ya hemos digerido en la democracia. Sabemos que no por el hecho de ser de la escuela pública todos los profesores van a ser agnósticos o anticlericales. Creo que entre los profesores de la escuela pública hay muchos buenos católicos que trabajarían perfectamente en la interpretación correcta, por ejemplo, en lo que se refiere al hecho religioso. Cuando yo hablo de la necesidad del hecho religioso en la escuela, del conocimiento, estoy hablando de una manera científica, no estoy hablando de una catequesis ni de un hecho puntual, de una mistagogía, como dirían los teólogos, es decir, de la introducción a una determi-

nada celebración en virtud de una palabra revelada o en virtud de una autoridad, sino que estoy hablando de una descripción científica, lo más científica posible, sería, que tiene unas normas que tiene que cumplir todo profesor que tenga un mínimo de ética profesional. Es importante insistir en la ética del profesor, evidentemente. Pero doy por supuesto que hablamos de los profesores que tienen ética, que tienen responsabilidad social y que saben las obligaciones que tienen para explicar una determinada disciplina. Por eso creo que la sospecha y hablar mucho de los riesgos que tiene incidir sobre el hecho religioso no es bueno para la confianza.

Me pregunta si yo creo que hay suficiente libertad en la ley. No me atrevería a asegurarlo, pero tampoco lo censuro tal como está. Es decir, hay una vía de agua, una vía de sospecha cuando se habla de la selección de los alumnos. Las normas de admisión creo que están en el artículo 86, según el cual parece que se piensa que son las autoridades administrativas las que en un momento determinado pueden nombrar comisiones para distribuir a los alumnos, por ejemplo, dentro de un distrito. No se dice claramente pero se da a entender eso. A mí eso me parecería innecesario porque es algo que deben hacer de mutuo acuerdo las enseñanzas privada y pública. No se está fomentando, no se está creando un marco y por eso es tan difícil el acuerdo. No se está creando un marco de colaboración entre la pública y la privada; ellos están dispuestos, pero tienen que ser reconocidos unos y otros, y los defectos de la pública son defectos de la pública y no se remedian suprimiendo o coartando la privada. Si tienen menos demanda escolar, por decirlo así, es algo que se explica perfectamente sin la existencia de la privada. No es porque la privada dé más facilidades de admisión y tenga indudablemente ciertas ventajas pedagógicas y un prestigio en nuestra sociedad, que ha dejado de ser cristiana pero sigue queriendo que sus hijos vayan a colegios confesionales. Yo creo que han ido rodando las cosas y la dialéctica entre una red y la otra. Cuando se pusieron las dos redes de una manera justa, a mí me parece que no se fomentaron las buenas relaciones, y da la impresión de que a un servicio público tan básico y fundamental como es la enseñanza se le piden cuentas por el hecho de que el Estado les da dinero, porque manejan dinero público, como si el dinero no fuera de todos y para el bien de todos. No creo que ese sea dinero de los gobernantes, sino de todos y se da para que se cumplan mejor los fines generales de la enseñanza, y esos fines, como digo, en un servicio público son los intereses generales, que se definen más que ideológicamente. Se tienen que definir por las normas del derecho administrativo y por lo que la sociedad misma está pidiendo y demandando en cada momento, como es esta cuestión del desafío o del paradigma de la manera de enseñar, pero es una cosa que está en los libros, lo definen los pedagogos, lo dicen las encuestas, lo dice todo el mundo cuando habla de la enseñanza, y los profesores no pueden apenas tomar iniciativas porque yo creo que ahora son más dependientes o más esclavos o

están más pendientes de lo que le digan en la Consejería de Educación de la comunidad respectiva. Es decir, se pone en duda que se haya descentralizado la enseñanza porque se han creado 17 centralismos de la enseñanza, y yo veo que los profesores se limitan a hacer lo que les dicen, y un profesor sin iniciativa es también un profesor sin libertad, lo que repercute mucho en su entusiasmo y en su sentido vocacional. A mí me parece que ha avanzado mucho el espíritu funcional del profesor, sobre todo en provincias y en la escuela rural de una manera muy clara. Se limitan a hacer lo que les exigen y a cumplir con el expediente. Me parece que esto es lo más contrario a la figura del maestro rural que yo conocí en mi niñez. En eso hemos ido para atrás.

Ha habido muchas más preguntas sobre todo del portavoz del Grupo Socialista, al que agradezco mucho los reconocimientos que ha hecho de mi persona, aunque me parecen excesivos, pero como uno anda falto de estos reconocimientos tiene que agradecerlos. La palabra calidad es un término tomado de la industria; las piezas de un coche, las máquinas o los ordenadores, por ejemplo, son de más o menos calidad en la medida en que funcionen mejor, tengan más potencia, y eso se ha trasladado a un campo en el que la calidad es muy difícil de valorar, porque a los seres humanos no se nos puede medir ni la inteligencia analítica ni la inteligencia crítica ni la inteligencia emocional, aunque los psicólogos hagan grandes esfuerzos; no se pueden medir por lo menos con la exactitud con que se mide la potencia de una máquina. Pero, evidentemente, estamos valorando la calidad por los resultados que da esa enseñanza, en qué tiempos se colocan los que acaban la universidad o qué exigencias hay que tener para llegar a la universidad con el bachillerato, qué conocimientos, qué habilidades, qué destrezas pueden tener, y eso también es muy difícil medirlo. Estamos hablando ya hace mucho tiempo de la calidad porque para eso se hizo una ley anterior, que era la LOCE, que era la ley de la calidad y resumaba la palabra calidad, que salía en casi todas las páginas. Todos hablábamos entonces de la calidad y estábamos de acuerdo en buscarla, pero el desarrollo y la maduración de la persona es el primer síntoma de la calidad. Es algo evidente que todos buscamos, y si se desarrolla la persona tiene que ser un ser social, colaborador, tolerante y comprensivo, y si se desarrolla la calidad tiene que haber un pensamiento compartido. Estamos haciendo pensamientos individualistas, estamos enseñando a la gente a que aprenda para su propio provecho, pero no estamos enseñando de manera que su pensamiento esté situado en una comunidad y sea un pensamiento compartido. De manera que el trabajo en equipo en la empresa se hace muy difícil porque cada uno piensa y aprende para su propia ventaja, se lo guarda y no se lo dice al compañero porque cree que si se lo dice a lo mejor pierde algunas atribuciones y le dan el cargo al otro. Esto es muy difícil en una sociedad como la actual, una sociedad de la información que está totalmente destinada a trabajar en la comunicación y en el equipo, compartiendo el pensa-

miento como trabaja un equipo de investigación. No se concebiría que en un equipo médico de investigación no se comunicaran los descubrimientos unos a otros porque no avanzaría la investigación. Nosotros buscamos siempre en la vida un bien mayor, un conocimiento mayor de la realidad y la tolerancia y la relación social. Si la buscamos con sinceridad, esto ya lo decía Unamuno, que los españoles no amaban la verdad y por eso no dialogaban, que lo único que hacían era polemizar, porque no amaban la verdad, y Eugenio d'Ors tiene también un ensayo sobre la verdad en el que dice que los españoles son absolutamente reacios a la verdad y a la amistad. Esa verdad tampoco es muchas veces la realidad objetiva, pero se aproxima a esa realidad. La realidad social no coincide siempre con lo real, pero se aproxima a ello, y esta búsqueda por lo real a mí me parece que nos falta, en general, en nuestra manera de ser. Buscar la calidad es buscar el resultado, y buscar el resultado es contar con la realidad. Las relaciones entre la realidad y la equidad no son dos conceptos que sean irreconciliables, ni mucho menos, pero sí ciertamente tienen unas relaciones; por lo menos en nuestra imaginación colectiva existen unas ciertas dificultades para relacionar la equidad con la calidad. Parece que el que más sabe o el que más puede aprender en una especie de disputa o de lucha por ser el mejor muchas veces va contra la calidad y hay muy pocos elementos para caer en la cuenta de las injusticias o de los errores contra la equidad que se están cometiendo y se han cometido en el campo de la enseñanza. Esto de pedir una oportunidad, de que todos tengan igualdad de oportunidades a mí me parece que es un principio básico y sustancial y que hay que defenderlo. No solo hay que defender la calidad, sino ciertamente que los más necesitados puedan llegar también. No se trata de favorecer a los de una posición económica o de una posición cultural superior; se trata de favorecer a todos, se trata de darles las posibilidades a todos, y este es otro gran desafío que tiene el Estado para crear un marco verdaderamente de equidad, no solo favoreciendo la calidad, o no por favorecer tanto a la calidad, dejar la equidad.

La señora **PRESIDENTA**: Estamos encantados de escucharle, pero tengo que llamarle la atención...

El señor **PRESIDENTE DE LA FUNDACIÓN ENCUESTRO** (Martín Patino): Me ha quedado decir algo sobre el pacto de la educación y la religión en la escuela. En cuanto al pacto de la educación sería repetir lo que he dicho. No se hacen pactos porque no se dialoga. El señor diputado ha hecho mención a muchas instituciones que están relacionadas con la educación, en las cuales no se ha dialogado tampoco. Yo no tengo inconveniente en decir que en el Consejo Educativo Estatal no se ha dialogado; se ha votado, pero no se ha dialogado, no ha habido comunicación; un diálogo es una comunicación y es una persuasión, es una búsqueda conjunta de la verdad, por tanto, hay que utilizar argu-

mentos, hay que hablar, hay que dedicarle muchas horas al diálogo. Los resultados a veces son muy exigüos, pero hay que invertir mucho más tiempo en el diálogo para que se pueda decir que hay diálogo. El ministerio ha hecho un esfuerzo, lo puso en internet, ha hecho unas publicaciones, ha invitado al diálogo. Yo no sé, no me consta por lo menos que haya habido diálogo verdadero por parte de los ciudadanos, no por parte del ministerio, porque uno podía poner en internet lo que quisiera, pero las instituciones de diálogo no han resplandecido, o por lo menos no han mostrado un gran interés como tales instituciones del fomento del diálogo. El diálogo falló y no hubo pacto, ya lo sabemos, habría que ver por qué, nunca tienen la culpa tres o cuatro personas ni un determinado grupo.

Termino con el tema de la religión en la escuela. Si no hay cultura religiosa en un país de Occidente y más en un país como España, hay barbarie, porque, desgraciadamente, no hay otra opción. Yo no digo ser religioso, no digo practicar o tener una fe determinada, me refiero al conocimiento, saber de qué se trata, porque uno va por la vida y se encuentra con gente muy científica y muy ilustrada que no sabe de qué se trata en la religión católica. Nada más ver cómo se utiliza la palabra Iglesia ya es un desastre, porque a lo mejor hablo yo y dicen que habla la Iglesia, cosa verdaderamente disparatada, o que habla un obispo y que habla la Iglesia. La ambigüedad y ligereza con las que utilizamos la palabra Iglesia me parece que es un signo de ignorancia, por poner un ejemplo. Hablo del conocimiento de la religión, no de la católica sino de todas las religiones, pero la católica tiene una larga historia en España llena de luces y sombras, habría que conocerla. No se puede ni siquiera conocer la cultura española, la pintura, la música, la arquitectura ni el patrimonio artístico, pero eso sería un mal menor; el mal mayor está en el gran déficit intelectual del conocimiento del hecho religioso. No se sabe para qué está la religión ni para qué sirve ni cómo ha nacido, ni quién la apoya, sino sencillamente se tiene como una cosa anticuada cuya desaparición no se echaría de menos. Yo creo que sin la religión, en España, esto sería una catástrofe todavía mayor. Gracias.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, señor Martín Patino.

— **DEL SEÑOR CATEDRÁTICO DE EDUCACIÓN COMPARADA INTERNACIONAL DE LA UNED (GARCÍA GARRIDO). (Número de expediente 219/000347.)**

La señora **PRESIDENTA**: Quiero dar la bienvenida a don José Luis García Garrido, catedrático en la UNED de Educación Comparada Internacional. Tengo que pedirle como a todos los comparecientes que intente concentrar la intervención en un cuarto de hora y, sin más, le doy la palabra.

El señor **CATEDRÁTICO DE EDUCACIÓN COMPARADA INTERNACIONAL DE LA UNED** (García Garrido): Justamente para conseguir eso me voy a permitir leer, aunque siempre es algo más aburrido que hablar, precisamente porque no me fío de mi capacidad de enrolle, que es bastante habitual.

En estas ocasiones suele ser habitual dar las gracias a SS.SS. por haberme concedido la palabra en tan significativa ocasión. Lo haré ciertamente, aunque con la sensación de que, más que agradecer, debería odiar a quienes han propuesto mi nombre y me han colocado en esta incómoda situación de tener que decir lo que pienso que, como es obvio, quizás agrade a alguno pero que sin duda puede contrariar a otros. Como no podía ser seguramente de otro modo, las breves reflexiones que realizaré a continuación se hallan en línea con las que manifesté a petición del Ministerio de Educación y Ciencia cuando fue publicado el libro que antecedió al actual proyecto de ley. Es probable que algunos de los señores diputados que me escuchan conozcan esas reflexiones, puesto que fueron hechas públicas por el ministerio en la correspondiente página web. Sin embargo, no voy a limitarme, desde luego, a repetirlas por varias razones, la primera es que el actual texto de la ley ha recogido en su seno algunas de las preocupaciones, y estoy muy agradecido, que entonces me embargaban. La segunda y obvia es que mis reflexiones primeras se ceñían a planteamientos todavía un tanto teóricos, mientras que ahora de lo que se trata ya es de comentar un texto legal que intenta ser de aplicación universal para todos los españoles. Y la tercera, y tampoco insignificante a mi juicio, es que en esos largos diez meses también yo he ido experimentando una cierta evolución en mis puntos de vista. Con el ánimo de ser lo más concreto y no hacer perder el tiempo a SS.SS., voy a concentrar mis reflexiones en torno a esta simple cuestión: por qué no me convence el proyecto de ley que ha sido finalmente elaborado. Debo inmediatamente aclarar que esto no supone por mi parte una descalificación completa del texto de la ley; por el contrario, veo en él bastantes aspectos positivos, en lo que sin embargo ahora no voy a entrar, me van a permitir ustedes esto, porque si lo hiciera, daría a SS.SS. una impresión de ambigüedad que en estos momentos difícilmente podría yo mismo perdonarme. Honradamente, mi pensamiento de fondo es que este proyecto no debería prosperar, no debería convertirse en ley, sino dar paso a un nuevo debate y a un texto legal distinto. Dada la especialización académica a la que ha aludido nuestra presidenta y a la que me dedico desde hace muchos años, los argumentos que traeré a colación son fundamentalmente de orden internacional comparado, pero sin renunciar, desde luego, a bases teóricas que considero imprescindibles para el establecimiento de una correcta política educativa, y sin renunciar tampoco a esa absoluta independencia política que siempre he cultivado celosamente.

A modo de índice y para ser muy rápido, diré de entrada a SS.SS. que el proyecto de ley no me convence

por las siete razones siguientes, que no pretenden en ningún caso ser exhaustivas, pero que me parecen de especial significación. Uno, no me convence porque ha dificultado la posibilidad de alcanzar un pacto en materia de educación. Dos, no me convence porque abre paso a una innecesaria y potencialmente grave parcelación del sistema educativo español, incluso su desaparición futura o una posible e hipotética desaparición futura. Tercero, porque resulta ambiguo con referencia a un principio socioeducativo de primer orden, que es el principio de libertad. Cuarto, porque recurre a remedios demostrados ya insuficientes en la mejora cualitativa del sistema educativo, particularmente en el nivel de educación secundaria. Cinco, porque no favorece un mayor cultivo de valores en el ámbito escolar. Seis, porque persiste en el mantenimiento de criterios que dificultan la adecuada gestión de las instituciones educativas. Y siete, por otras razones que naturalmente voy a enumerar solamente pero no voy a argumentar. Me ocuparé de comentar brevemente cada uno de esos puntos.

Uno, la LOE ha dificultado y dificulta a posibilidad de alcanzar un pacto en materia de educación. Sin poner en duda que en el ánimo de sus redactores y de otras muchas personas que la han apoyado haya podido estar el deseo de alcanzar una ley pactada por todas las fuerzas políticas y sociales del país, la dinámica impuesta desde el principio ha operado claramente en sentido contrario a tal deseo. En la campaña electoral que precedió a las elecciones se manifestó ya con entera crudeza la intención de echar por tierra la inmediata legislación anterior y de sustituirla por otra de nueva planta, intención esta que no fue corregida después, pese a conocerse bien el clamor casi unánime de la sociedad española a favor de un pacto que pusiera término a tanto reformismo innecesario y frustrante. Con este proyecto de ley hemos perdido, señorías, una nueva ocasión histórica de alcanzar acuerdos duraderos en un ámbito tan sensible y tan necesitado de calma como es el que nos ocupa. Eran acuerdos además que estaban al alcance de la mano, solo con la precaución de haber llevado las cosas de modo sosegado, sin declaraciones innecesarias, sin avasallamientos, sin pretender la rendición intelectual de casi la mitad de los españoles a la superior hegemonía de la otra mitad, sin subrayar continuamente las diferencias a menudo escasas, impidiendo de un modo u otro los acercamientos. Por la propia dinámica que se ha seguido, este proyecto de ley viene presentado hoy como un acuerdo alcanzado por las fuerzas que componen la mayoría parlamentaria, pero en dialéctica oposición no a lo que piensa o puede pensar un determinado partido, sino en dialéctica oposición a una proporción más que apreciable de españoles. Es muy difícil que de él pueda salir pacto alguno que implique continuidad. Lo único que podría convertirlo en ley estable es el aburrimiento de los españoles, que es grande, pero sería realmente fatídico. Quizá por esta deformación profesional que me lleva continuamente a escudriñar lo que ocurre fuera, me ha decepcionado profundamente que en España, el com-

pareciente anterior hacía alusión a ello, no seamos capaces de operar ese acuerdo tácito sin declaraciones ni alharacas de pacto, que de hecho llevan proponiendo y consiguiendo los países de nuestro entorno cultural. Pese a las voces discrepantes, la realidad es que en casi todos los países de la Unión Europea y en otros más o menos lejanos, se ha ido imponiendo la necesidad de armonizar criterios y de no crear demasiadas suturas entre las políticas educativas de unos partidos y de otros. Eso ha ocurrido en el Reino Unido o en Alemania o en Francia, tras un largo debate, o en los países nórdicos o incluso, que ya es decir, hasta en Italia. En materia educativa, la política de Bush no es muy diferente a la de Clinton, ni la de Blair a la de Major, e incluso a la de Thatcher, ni la de Schröder a la de Kohl; aquí, en cambio, los principales partidos parecen empeñados en mantener un desentendimiento extremo, incluso en acentuarlo. Francamente, no puede convencerme un proyecto de ley que siga aposentándose sobre esas coordenadas de desentendimiento cuando la realidad del país es la universal apetencia de concertación.

Segundo, la LOE, por esto tampoco me convence, abre paso a una innecesaria y potencialmente grave parcelación del sistema educativo español. Naturalmente, esta apreciación mía debe entenderse dentro del contexto que viene caracterizando la política nacional y territorial de España en los últimos años y es sin duda uno de los aspectos que más llaman la atención tras la lectura del proyecto de ley. No me corresponde a mí entrar a discutir si en este punto el proyecto es más o menos respetuoso de lo que la Constitución de 1978 prescribe en torno a las atribuciones del Estado y de las comunidades autónomas en materia de educación. Es patente que en este tema especialmente, más todavía que en otros, se ha venido produciendo casi desde el principio, casi desde finales de los años setenta, un deslizamiento hacia el refuerzo de competencias fácticas por parte de las comunidades autónomas y hacia la debilitación de las competencias estatales. Personalmente entiendo que el sano principio de descentralización, que es un sano principio, que animaba los mandatos constitucionales ha sido sobrepasado con mucho, sin que tal exceso haya contribuido en la misma proporción a mejorar la calidad de la educación española. Por el contrario, los síntomas de una pérdida de cohesión social y de desarrollo educativo equilibrado vienen siendo puestos repetidamente de manifiesto por personas de distintos enfoques pedagógicos y políticos. Una leve mirada al panorama internacional nos alerta sobre la inconveniencia de los planteamientos de este tipo. Prestigiosos sistemas educativos de estructura administrativa descentralizada o regionalizada desde su inicio han caminado más bien por puras motivaciones de eficacia en dirección opuesta. El Reino Unido, por ejemplo, tan celoso siempre de la tradicional autonomía de las *local educational authorities*, las famosas LEAS, ha prodigado en estas últimas décadas los esfuerzos a favor de un mayor control nacional del entero sistema. Lo que hubieran parecido antaño medidas

ajenas a la mentalidad británica, como por ejemplo la existencia de un plan de estudio nacional o la imposición de exámenes nacionales a varias edades, se han convertido hoy en normas aceptadas por los principales partidos políticos y por grupos sociales mayoritarios. En Alemania, la exclusiva incumbencia que tienen los länder en materia de educación viene siendo desde hace largo tiempo puesta en entredicho por gente de toda ideología, y quizá muy particularmente por los partidos de izquierda, en Alemania, que achacan a esa excesiva regionalización muchos de los males que padece hoy la educación alemana. Ante la avalancha de autocríticas que ocasionó en el país el informe PISA de 2001, el propio canciller Schröder no tuvo inconveniente alguno en culpar del fenómeno sobre todo a las desigualdades y particularismos de los länder. En un artículo que publicó al respecto en *Die Zeit*, una importante revista, se permitió decir estas concluyentes palabras: La perspectiva pueblerina de que adolecen, distorsiona la visión de muchos ministros de los länder. No tienen una perspectiva nacional; de otro modo, no denotarían tal desinterés acerca de la situación general de la escuela en Alemania. Sigo citando a Schröder: La cuestión primaria no son los sistemas escolares de Saarbrücken, Nassau, Flensburg, Koblenz o Bremen; la cuestión primaria es el estado de la escuela en Alemania y, sobre todo, la cuestión primaria es si las mismas oportunidades educativas y, por tanto, las mismas oportunidades vitales, se están garantizando a través de todo nuestro país. Debemos salvar la escuela alemana y no a los ministros de educación de los länder. Me parece que son palabras bastante claras de un canciller de ideología socialista. Podría seguir prodigando ejemplos significativos, tanto de países de trayectoria descentralizada como de los que tras algunos esfuerzos de descentralización siguen convencidos de que ante el mundo culturalmente globalizado que nos toca vivir, lo que necesitan reforzar son sus sistemas nacionales. Fuera de Europa, tanto en los Estados Unidos como en Canadá, en Japón o en Australia, se abren muchos frentes que postulan medidas educacionales de orden y de alcance nacional. Mi pregunta es por qué en España tenemos que andar siempre con el paso cambiado. Obviamente, no defendiendo ni he defendido nunca la centralización, y mucho menos la vuelta a centralismos pasados que considero además improductivos, pero entiendo que estamos muy cerca de pasarnos de rosca y que el presente proyecto de ley abunda en esa, a mi juicio, equivocada dirección. No voy a extenderme en enumerar artículos significativos, cuenten simplemente SS.SS. cuántas veces y cómo se alude a la acción del Estado y cuántas otras y cómo se alude a la acción de las llamadas administraciones educativas, modo elíptico de reconocer el tanto monta, monta tanto y de aludir en suma a las comunidades autónomas y a sus crecientes prerrogativas. Déjenme ponerles sólo un par de ejemplos que hablan por sí mismos. Cuando se habla del Estado el verbo más utilizado es el de promover, compruébenlo SS.SS., pero

cuando se habla de las administraciones educativas el lenguaje preferido es el de los verbos de decisión y el de los márgenes de libertad. Aunque la ley declara promover la autonomía, naturalmente el Estado es quien la tiene que promover, deja un extraordinario margen de acción a las administraciones educativas para que, de hecho, la promuevan o no la promuevan, y eso comenzando ya con la gestión municipal. En el artículo 8.3 se dice con respecto a la gestión municipal que las comunidades autónomas podrán convenir la delegación de competencias de gestión a los municipios, o sea, podrán o no podrán, según les plazca. En otras palabras, podrán constituirse como unidades territoriales centralistas o como unidades territoriales descentralizadas, según convengan los gobernantes de turno. Otro ejemplo bien expresivo es el del anterior INCE o actual Inese, que pierde en la refriega el calificativo de nacional para convertirse solo en instituto de evaluación, artículo 142. Es de prever que en la misma medida, sus pretensiones no vuelvan nunca a ser las de efectuar evaluaciones nacionales, no faltaba más, es decir, lo contrario de lo que hace en países tan regionalizados como el Reino Unido o lo que se desea en otros no menos regionalizados como Alemania o los Estados Unidos. Difícil será en esas condiciones pretender controles de la calidad educativa a nivel nacional español.

Tercero, la LOE resulta ambigua con referencia a un principio socioeducativo de primer orden, el principio de libertad. Creo que el anterior compareciente ya ha insistido en este punto, pero leeré lo que he puesto aquí, que es breve. Los temores que sobre este punto expresé al ministerio cuando amablemente solicitó mi opinión, al hilo del documento base, no han desaparecido tras la presentación del proyecto de ley, si bien reconozco que este ha moderado considerablemente algunas de las pretensiones manifestadas en aquel. A mi juicio, lo que resulta inadecuado en el proyecto no es tanto lo que se dice como lo que no se dice, o, todavía más, lo que parece quedar sometido al albur de las circunstancias o a la particular voluntad de las administraciones educativas. En un documento legal tan largo y puntilloso como el que nos ocupa, a mi modo de entender demasiado largo y puntilloso, resulta llamativa la falta de alusión suficiente a un principio tan importante para la calidad de la educación como es el principio de libertad, más todavía si se lo compara con el espacio y la dedicación prodigados al principio de igualdad, que me parece fundamental, o, como preferentemente viene utilizado en el proyecto, de equidad. Al igual que ocurría en el documento básico de debate, en el proyecto de ley más bien se percibe un hálito de contención o de prevención en la libertad de crear y dirigir centros escolares. Se abunda más en los límites con que tales libertades deben ser ejercidas que en sus potencialidades con respecto a la calidad. El tono general del discurso legislativo es que la libertad de creación de centros y libertad de los padres para elegir el que más se ajuste a sus convicciones personales, es algo que hay que respetar, de acuerdo al

mandato constitucional, pero no necesariamente promover. En realidad, la iniciativa social en materia de educación se muestra en el proyecto como algo de lo que podría perfectamente prescindirse y no queda claro hasta qué punto las administraciones educativas debieran prestarle apoyo. Es obvio que en este punto vuelve a producirse un neto contraste entre la política educativa española y la de otros países desarrollados, europeos y no europeos. El proyecto de ley parece desconocer la tendencia creciente hoy de involucrar cada vez en mayor medida a la iniciativa social en educación, así como a abrir las puertas a los centros públicos para que puedan de hecho adoptar en mayor proporción criterios de mayor flexibilidad gestora, aproximándose así a los de gestión privada, como es por ejemplo el caso de la última ley japonesa. En la mayor parte de las legislaciones actuales, se ha producido un cambio en este sentido, mientras que la española sigue aferrada a los criterios establecidos en 1985 por la LODE, por cierto, única ley que no viene derogada, sino tímidamente reformada.

Cuatro, y me voy aproximando al final, la LOE recurre a remedios demostrados ya como insuficientes en la mejora cualitativa del sistema educativo, particularmente en el nivel de educación secundaria; por eso tampoco me convence. En este capítulo tengo que remitirme enteramente a lo escribí cuando se me pidió opinión sobre el documento básico de debate. En definitiva, el planteamiento que se hace de la educación secundaria obligatoria viene a revalidar el que realizó la Logse hace 15 años con retoques escasamente significativos que sin embargo no dejan de reconocer la oportunidad de algunas medidas tímidamente incoadas en la LOCE de 2002. Como la Logse, el proyecto aboga por una etapa fuertemente unificada hasta los 16 años de carácter polivalente desde el principio hasta el final, basada determinadamente en enseñanzas comunes y, eso sí, admitiendo retoques de tratamiento personalizado; retoques que se insinúan, pero que no se concretan, entre otras cosas porque en el régimen de flexibilidad que se postula sería difícilísimo hacerlo. El Partido Socialista de España y sus socios parlamentarios se empeñan así en perpetuar una línea de actuación desde años corregida y renovada por los gobiernos de la mayoría de los países occidentales, incluidos los de adscripción socialista. Los responsables de redactar el proyecto no han prestado la debida atención a documentos como el que recientemente publicó el correspondiente ministerio de Reino Unido, cuyo mero título pone ya suficientemente en evidencia la necesidad de iniciar un planteamiento diversificado de la educación secundaria obligatoria y postobligatoria a partir de los 14 años de edad, según reza el propio titular de la ley inglesa. Deberían también prestar atención a la reciente legislación aprobada en Francia, que sin ambages denomina como ciclo de diversificación los últimos cursos del *collège*, es decir, la secundaria obligatoria, a partir de los 13 años en este caso francés; ya es un ciclo de diversificación. No hubiera estado de más analizar las últimas tendencias legislativas de otros

países europeos, incluidos los más persistentes por circunstancias propias que desde luego no son las nuestras, en la idea de secundaria unificada hasta los 16 años, es decir, los países nórdicos. Parece obvio que en España seguimos anclados en inercias que han dejado de operar en otros lares.

Dejando aparte los documentos de orden internacional, sería lógico esperar que el paquete de educación básica al que tienen derecho todos los ciudadanos contuviera unos años de iniciación y de entrenamiento en formaciones diversificadas, que van a ser después las más abundantes a lo largo de toda su vida mediante el aprendizaje permanente. En el fondo, el proyecto de ley adolece, como antes la Logse, de una visión anticuada, por niveles, de la escolarización. Lo dicho no pone en duda la oportunidad de llevar a cabo hasta los 13 ó 14 años de edad una enseñanza fundamentalmente comprensiva, por la que yo desde luego siempre me he manifestado partidario, alejada de criterios segregadores e insistente en conseguir los máximos niveles posibles de igualdad, pero sin renunciar a la vez a que tal periodo, como el subsiguiente, venga sometido a suficientes controles en la adquisición de las competencias básicas, cosa que el proyecto, a mi juicio, no hace. Algo parecido cabe afirmar sobre los artículos que se refieren al bachillerato y a la formación profesional. El minibachillerato español de 2 años incoado por la Logse va a seguir constituyendo la excepción a la baja entre los bachilleratos europeos y extraeuropeos. Vamos a persistir en una formación secundaria superior tendencialmente polivalente y de solo dos años de duración. Es sabido que esto no ocurre en ninguna parte —ustedes lo saben bien—. No van a entrar nuestros alumnos en la educación superior en igualdad de condiciones que los de otros países, ni van a entrar tampoco en el mundo del trabajo, si así lo desean, con la misma preparación que otros. Esto debería preocupar seriamente a quienes tanto valoran el principio importantísimo de igualdad, puesto que difícilmente vamos a poder añadir un año más a los estudios secundarios propedéuticos y estudios superiores como hacen, por ejemplo, los países nórdicos y otros, que acaban sus bachilleratos y formaciones profesionales a los 19 años. Parece claro que la mejor solución en nuestro caso sería la de llevar una diversificación mesurada e inteligente, que en absoluto obstaculice el logro de competencias básicas comunes a la educación secundaria obligatoria.

Quinto, la LOE no favorece un mayor cultivo de los valores en el ámbito escolar. Al igual que ocurrió también en el documento básico de debate, considero insuficiente el planteamiento que el proyecto de ley realiza a propósito de los valores y de su cultivo en la escuela. En primer lugar, me parece desacertada la insistencia de ambos documentos en relativizar la importancia del esfuerzo personal del educando en la tarea escolar, adoptando una posición polémica con la LOCE, que en el fondo me parece un tanto artificial. La exigencia de un clima de mayor esfuerzo no es algo que la LOCE se sacara de la manga, sino un clamor universal de padres,

profesores y empleadores. Parece claro que en el declive que se denuncia algo han tenido que ver las leyes anteriores, incluidas, aunque no en exclusiva, las leyes socialistas, desde luego también otras.

Particularmente, en su preámbulo el proyecto viene a sugerir que está bien que el alumno se esfuerce, pero que antes tienen que forzarse la sociedad, el Estado, los padres y los profesores. A estas afirmaciones iniciales se añaden posteriormente en el articulado una serie de disposiciones y la falta adecuada de otras siguen invitando a la laxitud de los alumnos. Menos mal que, pese a todo, se ha corregido en parte el discurso expresado en el documento básico porque ha habido una corrección importante. Se ha añadido en los principios y fines de la educación, en el artículo primero, el relativo al esfuerzo personal de los alumnos como un fin, cosa que en el documento básico no estaba. Algo es algo. Sin embargo, pienso sinceramente que siguen confundiendo las cosas y que estas melífluas posturas poco ayudan a mejorar la situación educativa de nuestro país. No quiero, sin embargo, reducir mi crítica en este tema de los valores a la escasa consideración del esfuerzo personal. Echo de menos en todo el texto un planteamiento mucho más profundo y riguroso sobre el conjunto de los valores humanos, cívicos, morales, culturales y espirituales a los que la escuela debería de algún modo contribuir, sin olvidar que, como numerosas investigaciones han demostrado, los valores y los contravalores que acaban por prevalecer son los que tienen su origen en la familia, o la ausencia de ella.

En este mismo contexto hay que entender la polémica suscitada en torno a la enseñanza religiosa. Como numerosas voces vienen poniendo de relieve, el proyecto de ley no solamente no mejora la solución prevista ya en la Logse, y mucho menos la prevista en la LOCE, sino que la empeora. Ya es curioso que la alusión a esta enseñanza haya sido eliminada del cuerpo central de la ley y confinada en las disposiciones adicionales a sus aspectos meramente administrativos. Sin duda, constituye una invitación tácita a que ocurra lo mismo en el seno de las escuelas. La enseñanza religiosa concebida como algo adicional, como en la ley, de importancia relativa, conceptualmente extracurricular, fruto solo de compromisos internacionales con la Santa Sede y otras confesiones, y no como elemento fundamental en la formación de los ciudadanos, son cosas que han sido recaladas por el compareciente anterior. Efectivamente, sigue existiendo la posibilidad de que determinadas administraciones educativas confinen su ejecución a franjas marginales del horario escolar. La intención a veces expresada, pero no concretada en la ley, de convertir en contenidos transversales y partidos, sobre todo en determinadas materias humanísticas y sociales, la instrucción a todos sobre el hecho religioso y sus numerosas manifestaciones, es gana de complicar las cosas y de persistir en la triste situación de incultura que en tan gran proporción vive la juventud española. Una gran parte de la sociedad

española no desea un planteamiento de este tipo, y es lógico que se manifieste en tal sentido.

Seis, la LOE persiste en el mantenimiento de criterios que dificultan la adecuada gestión de las instituciones educativas. Pese a una patente voluntad de síntesis, considero todavía insuficiente y negativo el planteamiento que hace el proyecto de ley con respecto al liderazgo escolar y a los cauces de participación. En realidad, el documento se retrotrae en la práctica a las disposiciones de la Lopeg, correctoras ya en buena parte, como lo demostró con disgusto un sector de la propia izquierda en su momento, de los planteamientos de la LODE. En orden a conseguir cotas más altas de calidad, es imprescindible que los centros españoles, particularmente los públicos, recuperen el sentido de orden y de autoridad que nunca debieron perder, favoreciendo una conducción eficaz de sus proyectos educativos y de gestión diaria. Es imprescindible que la dirección de los centros tenga, como la mayor parte de los sistemas educativos de prestigio, un carácter profesionalizado y colegiado, y que venga ejercido en condiciones dignas por personal debidamente formado para ello y nombrado por la autoridad titular de los centros. Es difícil asegurar sobre todo, pero desde luego lo será mucho más si se sigue priorizando la conducción del proceso de selección de directores y de gestión por parte de los consejos escolares que, por el contrario, deberían recalar definitivamente en su condición de órganos de participación y de asesoramiento, de la misma manera que lo son a nivel nacional el Consejo Escolar del Estado o a nivel autonómico los consejos escolares respectivos, sin que esto implique mi acuerdo con la actual estructura, composiciones y misiones de estos organismos, muy imperfectas a mi modo de ver, y revalidadas de nuevo, desgraciadamente, por el actual proyecto de ley. Me temo que si se aprueba esta ley, los centros educativos públicos seguirán siendo en buena parte ingobernables, lo que resulta particularmente grave en estos momentos cuando arrecian por doquier los problemas de conflictividad en el seno de las escuelas.

Siete, digo otras insuficiencias de la LOE, pero he terminado. El hecho de que no siga con más puntos críticos en mis reflexiones no significa mi acuerdo con el resto de la ley. Junto a los aspectos que, desde el principio, consideré como positivos, y que sigo considerando como positivos, hay además otros aspectos no mencionados aquí que considero también insuficientes, o por lo menos mejorables, en capítulos tan importantes como los concernientes a la formación y la situación del profesorado, al aprendizaje permanente, a la educación infantil. Sin embargo, no voy a referirme ahora a ellos porque creo haber abusado ya mucho de la paciencia de SS.SS.. Naturalmente, estaré gustoso de hacerlo si se me requiere en las intervenciones que a continuación se harán.

La señora **PRESIDENTA**: En el turno de intervenciones, en primer lugar por el Grupo Parlamentario Popular el señor Nasarre tiene la palabra.

El señor **NASARRE GOICOECHEA:** Quiero dar en primer lugar la bienvenida en nombre de mi grupo al profesor García Garrido, agradecerle muy sinceramente su exposición, su claridad y la profundidad de la misma porque nos ha ilustrado de ejemplos, de situaciones de los sistemas educativos comparados que nos son de gran utilidad. Mi grupo toma muy buena nota de todo ello. Creo que son unas reflexiones esclarecedoras y que nos son de gran utilidad, no solo al grupo sino al conjunto de la Comisión, en la labor previa al debate y discusión del proyecto de ley que tenemos entre manos.

Me gustaría, al hilo de las reflexiones del profesor García Garrido, hacer muchas preguntas, pero no estamos bien de tiempo, señora presidenta, y me atenderé a los límites que me corresponden. Querría simplemente hacer una observación preliminar y cuatro preguntas al profesor García Garrido. La observación preliminar se refiere al punto primero de su exposición, al problema de la dificultad del llamado pacto educativo, del pacto escolar, para decirle que estoy muy de acuerdo en el análisis que ha hecho. Creo que se ha desatado una dinámica perversa. Por mucho que se hable de pacto escolar, de facilitar y de favorecer las condiciones para acercar posiciones para llegar a un pacto, que no solo es necesario, sino que podría llegar a ser realidad, la dinámica ha contribuido a todo lo contrario. Quiero simplemente recordar que la Ley de Calidad del año 2002 preservó las estructuras básicas del sistema educativo, aunque probablemente el grupo que apoyaba al Gobierno en aquel momento no estuviera del todo de acuerdo. No votó la Logse, la ley del año 1990, precisamente en aras a la estabilidad del sistema educativo, y lo que quiso hacer fueron unas correcciones (el profesor García Garrido las ha considerado incluso tímidas o prudentes) para intentar modificar de alguna manera la situación educativa que se iba precipitando hacia una menor calidad y todos los diagnósticos internacionales y nacionales así lo venían verificando. Frente a esa situación, la dinámica se ha iniciado con una descalificación global, total, absoluta de esa ley que fue aprobada por el Parlamento —ha sido una especie de posición de arrojársela a los infiernos— y a partir de esa situación, el planteamiento fue de pacto de adhesión a las nuevas propuestas. Creo que este no es un buen camino, no ha sido un buen camino, y yo agradezco el análisis, a mi juicio certero, que ha hecho el profesor García Garrido.

Paso a las preguntas. Se van a referir fundamentalmente a aspectos de lo que podría ser el punto cuarto de su intervención, que nos preocupa extraordinariamente porque nosotros tenemos la sensación de que las estrategias que esta ley plantea para resolver los graves problemas que tiene nuestro sistema educativo no solo son insuficientes, sino que van a dificultar todavía el camino hacia una mayor calidad. Primera cuestión, el tema de centros educativos, sobre todo de centros educativos públicos. De una manera tímida la ley anterior apuntaba a una mayor profesionalización de la dirección y a una potenciación del equipo directivo en sus facultades para

tener la capacidad de liderazgo del centro educativo. Sin embargo, en esta ley la dirección deja de ser órgano de gobierno, se vuelve a un sistema en el que el Consejo Escolar es un órgano colegiado, pero asume las facultades incluso disciplinarias del centro educativo y convierte al centro, de alguna manera, en asambleario, dándose la circunstancia de que en la selección del director va a ser determinante el criterio del centro educativo, incluso de menores de edad, como puso de relieve en unas de las comparecencias anteriores el presidente de la Asociación de directores de centros públicos de Cataluña.

Segunda cuestión, el tema del clima escolar como factor de calidad del sistema educativo. Quisiera saber hasta qué punto, señor García Garrido, este es uno de los elementos en los que hay que buscar estrategias adecuadas, normas precisas para la garantía de un clima de orden, de disciplina que sea favorable al estudio, que garantice los derechos de estudio de los alumnos y si, por ejemplo, una medida como es la adopción de esta especie de derecho, de inasistencia colectiva por parte de los alumnos menores de edad resulta favorable o no a lo que necesita en estos momentos un centro educativo, que todos sabemos las enormes dificultades que tiene para realizar sus funciones educativas.

Tercera pregunta, el tema de las evaluaciones. Nosotros venimos de un sistema educativo en el cual durante los 15 años de escolarización, desde los 3 a los 18 años, no había ningún tipo de prueba de control externa con efectos o sin efectos académicos. Por lo tanto, hemos estado 15 años sin poder saber ni las familias ni los centros ni los profesores ni el conjunto del sistema educativo cuáles eran los objetivos que se tenían que ir adquiriendo en las etapas sucesivas. Se lo pregunté ayer al director del informe PISA que tuvo también una comparecencia con nosotros. ¿Usted cree que la determinación de unos estándares claros prescriptivos al final de cada una de las etapas educativas y que sean evaluados en todos los centros y en todos los alumnos, aunque sea sin efectos académicos, debería de ser una medida para la mejora del conjunto del sistema educativo?

La última cuestión (ya digo, señor García Garrido, señora presidenta, que podría hacer muchas más, pero no tenemos tiempo para ello) es en relación con la educación secundaria. Creo que a la educación secundaria en este proyecto de ley le falta, primero, una potenciación de su identidad como etapa educativa, es prácticamente una continuidad de la etapa de la educación primaria. ¿Usted es partidario de una educación secundaria con una identidad propia diferenciada, distinta en función del proceso de maduración de los alumnos? ¿Usted cree que en la educación secundaria obligatoria antes de los 16 años proporcionar ofertas educativas, como eran las de los programas de iniciación profesional de la Ley de Calidad, es adecuado para aumentar la igualdad de oportunidades a los que están en dificultades para seguir la educación puramente académica? Me gustaría también saber, para preservar las estructuras básicas del sistema

educativo y no tocarlas, si ir a un cuarto curso de la educación secundaria obligatoria como un curso preparatorio, un curso puente plenamente configurado con esta orientación, sería una medida buena, positiva para la mejora del sistema educativo.

La señora **PRESIDENTA**: Por el Grupo Parlamentario Socialista, la señora Palma tiene la palabra.

La señora **PALMA MUÑOZ**: Gracias, señora presidenta.

En primer lugar, quiero dar la más cordial bienvenida al profesor García Garrido a esta Comisión. Como experto en materia educativa, tanto en intensidad por su dedicación a la educación comparada e internacional, como también por su largo recorrido reconocido sobradamente en ámbitos académicos y científicos, creo que sus aportaciones aquí esta mañana pueden ser de especial interés para los miembros de esta Comisión, que estamos inmersos en un proceso de debate que no ha concluido de ninguna manera. El debate parlamentario se inicia con estas comparecencias y en este marco le puedo decir que el grupo al que yo represento, el Grupo Parlamentario Socialista, no tiene ningún empeño especial en disentir más allá de lo que es lógico y normal en este tema y en muchos otros, pero por nuestra parte la búsqueda del acuerdo y del pacto se va a mantener hasta el último minuto en el trámite de este proyecto de ley, porque pensamos que este es el momento para dar estabilidad a nuestro sistema educativo y también para conseguir la calidad que todos pretendemos.

En este sentido, permítame también hacer otra afirmación, y es que la Ley Orgánica de Educación, a nuestro entender, no es ninguna reforma estructural, y utilizo unas palabras a las que usted en algunas publicaciones ha hecho especial referencia cuando analizó el alcance y el desarrollo de la Logse. En un artículo publicado hace algunos años usted achacó precisamente a la Logse un exceso de reformitis. En cualquier caso, lo que sí podemos afirmar es que este proyecto de ley no tiene ninguna obsesión por introducir reformas estructurales; al contrario, pensamos que es muy respetuoso con la estructura del sistema educativo, pero se fija como objetivo principal el de conseguir la calidad. Pretende una reforma cualitativa, pretende situar al sistema educativo español en la línea de estabilidad de la que gozan la mayoría de países europeos, y la mayoría de ellos lo hacen desde los años setenta, cosa que no ha ocurrido en nuestro país, en el que llevamos un cierto retraso en la evolución y consolidación de sistemas educativos potentes.

Si los objetivos en el entorno de la Unión Europea para 2010 son dar prioridad política a la educación, entendiendo que es el elemento fundamental y determinante del desarrollo individual y colectivo de los países, evidentemente, a nosotros nos toca correr un poco más de lo que han hecho los demás, puesto que nos llevan ventaja en este sentido, tanto en el de la estabilidad como en el de pretender la calidad. Nos parece que la aporta-

ción principal —me gustaría que usted nos dijera al respecto cómo lo ve y qué opina— desde nuestro punto de vista es la búsqueda de la excelencia con cohesión social, como se pone de manifiesto en la mayoría de informes de la Unión Europea que se han producido en el ámbito político y de cooperación internacional. Los estudios que se han realizado en el ámbito pedagógico sobre los rendimientos educativos, como es el caso del informe PISA 2003, tan comentado y tan conocido en los últimos meses en ámbitos educativos, indican que solo la cohesión social, solo la equidad harán posible una calidad de verdad, y que aquellos sistemas educativos (aquí me refiero a los resultados del informe PISA, que también tuvimos ocasión de comentar y de valorar ayer mismo con la comparecencia de Andreas Schleicher, responsable de la OCD del informe PISA), aquellos países que tienen mejores rendimientos son los que tienen sistemas integrados, los que tienen sistemas que pretenden la diversificación curricular para llegar precisamente a todo el mundo.

Por otra parte, me gustaría que nos comentara esta histórica dicotomía entre la enseñanza comprensiva y la necesaria diversificación curricular que nosotros creemos que en la LOE está especialmente bien tratada y, además, apoyada con los recursos suficientes para llevarlos a cabo, puesto que es la primera vez que aparece una memoria económica que especifica qué dotación económica va a haber para los diferentes programas. Creo recordar que afirmaba hace tiempo que no sería usted quien sostuviera que una temprana segregación del alumnado era lo correcto, sino que abundaba en la necesidad de tratar de forma diferente aquello que precisamente es diferente. En la medida en que el proyecto de ley en la medida en que atiende a colectivos como alumnos con necesidades educativas especiales alumnos de incorporación tardía al sistema educativo —aquí podríamos entrar en el tema de la inmigración—, alumnos con altas capacidades intelectuales (por primera vez aparece toda esta casuística, esta diversidad real de la población escolar, e incluso la atención a la formación permanente, a la formación de adultos), ¿no cree usted que es una buena manera también de ser sensible y de dar una respuesta clara a la diversidad?

Por último, usted ha hecho alusión a la necesidad de tener en cuenta los entornos sociales, la importancia de la familia. Ha hablado también del tema del esfuerzo, pero no solo del esfuerzo del alumno, del esfuerzo individual, que evidentemente está reconocido en el proyecto de ley. La insistencia es que es necesario un esfuerzo compartido, es necesaria la toma de conciencia por parte de la sociedad de que esta calidad es un reto de todos. Por ello le pregunto si no le parece que en este proyecto de ley hemos mejorado bastante en la implicación, no solo retórica y declarativa que hay en algunas partes de este texto, sino precisamente en la importancia que se da en ciertas partes del mismo en mantener a los padres informados, en que los padres participen de las decisiones respecto a la evolución escolar de sus hijos, a

través de la implicación de las administraciones educativas que, desde nuestro punto de vista, no son otra cosa más que Estado, porque Estado somos todos, las administraciones educativas autonómicas competentes también son Estado. En todo el texto está implícita la necesidad de que este sea un tema a asumir por todos en la parte que nos corresponde de responsabilidad. Por lo tanto, simplemente estas tres cuestiones, implicación social, el tema de la calidad como resultado del equilibrio entre excelencia y cohesión social, y el hecho de compartir de alguna forma con todos los países europeos un reto muy importante que no requiere tanto reformas estructurales, pero sí reformas cualitativas como las que desde mi grupo pretendemos. Por último, más que una pregunta es una expresión de voluntad sobre la necesidad de que mantengamos la puerta abierta al diálogo, como la hemos venido manteniendo hasta ahora, hasta el final de este proceso, contribuyendo por parte de mi grupo a esta estabilidad necesaria que pretenden todos los sistemas educativos europeos.

La señora **PRESIDENTA**: Señor García Garrido, le voy a dar la palabra para responder, con mucha brevedad por favor, porque me siento un poco responsable del retraso que llevamos en relación con el siguiente compareciente.

El señor **CATEDRÁTICO DE EDUCACIÓN COMPARADA INTERNACIONAL DE LA UNED** (García Garrido): La verdad es que han sido intervenciones tan ricas las de los dos parlamentarios que han hablado que exigirían una contestación mucho más cumplida por mi parte. Les pido excusas porque voy a tener que ser extremadamente esquemático en la contestación.

Gracias a los dos, indiscutiblemente, por sus aportaciones positivas, por su visión positiva de lo que yo pueda modestamente haber contribuido aquí, se lo agradezco infinito. He encontrado en ambos, en la señora Palma de una manera especial, un talante que me ha agradado mucho oír, sobre todo porque es un talante que procede además de una excelente promoción universitaria, y con conocimiento de causa. De manera que estoy agradecido, conmovido y esperanzado. Vuelvo a estar un poco esperanzado de que si el diálogo discurriera en esos términos y por esos derroteros, todavía no se puede tirar la toalla, y francamente sería horrendo hacerlo. Habría que demostrar a la opinión pública que existe un correctivo importante sobre esa dinámica que ha ocurrido hasta ahora del pacto. Convenga conmigo que ha existido en este sentido —el señor Nasarre tiene toda la razón—, pero me parece a mí que no ha sido la mejor. Francamente, ningún diálogo comienza pisando callos, permítenme la expresión un poco vulgar quizá. Estos esfuerzos por recomponer el diálogo me parecen bien, pero lo mejor que podía ocurrir es que hubieran sido innecesarios, que hubiera habido una especie de voluntad claramente de pensar que este tema es absolutamente prioritario. El tema

prioritario es el consenso. Me encanta haber oído esto. Este talante se demuestra con algunas cuestiones concretas y, sobre todo, con el no acompañamiento de voces extraparlamentarias, e incluso parlamentarias, que incitan permanentemente al desacuerdo. Yo he tenido oportunidad de leer alguna intervención que no hace más que insistir en lo que podríamos llamar lectura de raras intenciones en los demás, concebir que, por ejemplo, la verdad sobre educación solamente la puede decir determinados partidos y que los otros no tienen absolutamente nada que decir; cuestiones que están apareciendo aquí mismo, y que están apareciendo todos los días en las políticas concretas de algunas comunidades autónomas. Creo que esta recomposición a nivel general sería necesaria porque a nadie le gusta ponerse a dialogar en esas condiciones de inferioridad.

Voy a las preguntas concretas que me han hecho ambas partes, de manera que yo estaría muy de acuerdo con este talante. Me encantaría y me sentiría muy cómodo dialogando con la señora Palma, por lo que ella ha dicho, y estoy convencido de que llegaríamos a bastantes acuerdos; acuerdos que están además cantados en la sociedad española, incluso en uno de los que han insistido los dos parlamentarios, que es todo lo referente a la educación secundaria. En el fondo, este proyecto de ley tiene una actitud vergonzante con referencia a lo mismo que dice la LOCE. Ha tenido que venir el secretario de Estado de Universidades para resucitar el término itinerarios. Estamos en plan nominalístico. No me refiero a las diversificaciones personalizadas con las que estoy plenamente de acuerdo, que además son necesarias y que creo que son en el fondo la clave de la cuestión, y hace muy bien esta ley en traerlas a cuento. Unas ciertas diversificaciones grupales son absolutamente necesarias y las admiten los dos documentos como necesarias. Concretamente, en el último curso de la ESO, este documento establece una diversificación tan importante como la que establecía la anterior LOCE, exactamente tan importante. Si me apura, le diré que incluso en determinados casos la lleva, y con muy buen criterio a mi juicio, porque es lo que está en el ambiente internacional, a los 13 años en determinados casos. Nadie es irrecuperable, afortunadamente, en educación, sobre todo cuando se tiene un concepto de la educación permanente. Es una de las cosas que yo insistí mucho en el documento inicial, y que veo que efectivamente las autoridades han sido sensitivas en ese punto. No digo que me hayan hecho caso a mí, pero han hecho caso a mucha gente que hemos opinado fuertemente en este sentido, dándole mucha más fuerza al término de aprendizaje permanente y considerándolo mucho más en este proyecto de lo que estaba en el otro, que prácticamente no estaba.

Hay una cuestión claramente nominalística que ha venido a fastidiar la cuestión. Yo estoy completamente convencido de que las posiciones de la LOCE y de esta ley son absolutamente encontrables en ese tema, incluso

si hay que llegar a una terminología común, no pasa nada, las cuestiones de los términos se revisan perfectamente. Lo que hace falta es ver que, evidentemente, después de un recorrido de ocho años iniciales de educación obligatoria, los chicos han demostrado ya una serie de tendencias a competencias concretas distintas por lo que podríamos decir que se está en posición de darles a ellos esta preparación diversificada que les va a servir además en su vida fundamental. ¿Como se puede admitir hoy día un concepto de paquete educacional que no contemple la diversificación si lo que van tener toda su vida posterior, a través de la formación permanente, son formaciones diversificadas? Sería absurdo que no tuvieran un entrenamiento mínimo. A mí, en este sentido, me parece que hay una pseudopolémica sobre este famoso tema entre las dos posiciones. Además, sé perfectamente bien el parecer de quienes han sustentado mucho esta ley y pienso francamente que están en esa línea, es la línea universal del planteamiento. Yo diría que la línea española sigue siendo tímida, lo mismo que lo fue la de la LOCE.

Pasa exactamente lo mismo con referencia a las aclaraciones del señor Schleicher. He hablado con Andrés —es muy buen amigo— muchas veces sobre este particular y me hubiera gustado mucho tener una conversación ayer aquí, creo que hubiera sido de extraordinaria utilidad. Andreas Schleicher está obsesionado con el caso de la segregación alemana, que evidentemente empieza a los diez años. Él es alemán y le duele en el alma que los alemanes hagan una segregación de los niños a los 10 años. Sin embargo, curiosamente, los políticos educativos alemanes, de derecha y de izquierda, no están por la labor, señora Palma, de cambiar ese esquema mental, esa es la cuestión. Me habla de los países que más resultados tienen. ¿De qué estamos hablando? En primer lugar, ninguno de los países que he mencionado llevan la diversificación a los 16 años, como en el sistema educativo español, ni uno de los tres que mencionó, que además salen hoy en los artículos de prensa, ninguno. En Canadá, igual que en los Estados Unidos, los niños a los 15 años están ya en la secundaria senior, por tanto, a los 15 años ya están diversificados. ¿De qué estamos hablando? A ver si nos ponemos de acuerdo. Andreas Schleicher se opone a diversificaciones extraordinariamente tempranas. Habla de los países con mejores resultados, pero se está olvidando de Holanda, que a los 12 años diversifica; en cambio, ¿por qué muchos de los países que practican la comprensividad hasta los 16, están en las peores situaciones? Por ejemplo, los Estados Unidos. ¿Es que los Estados Unidos no meten a los niños en las escuelas hasta los 18 años todos juntos con planes exclusivamente individuales, exactamente igual que Canadá? Estados Unidos y Canadá tienen una misma visión de la educación secundaria; en cambio, uno está a la cabeza y el otro a los pies.

Estas cuestiones son muy relativas, y no se pueden sacar titulares de prensa, a mi modo de entender, diciendo que los países que practican la comprensividad

hasta largas etapas obtienen mejores resultados que los otros. Esto no se lo cree desde luego Andrés Schleicher de ninguna manera porque lo sé yo, porque lo he hablado con él muchas veces y no es así. Lo que quiero decir es que de vez en cuando la dinámica de las propias conversaciones nos lleva a resultados que no son realmente verídicos. En este sentido, a mí me parece que este documento está en línea claramente, está en una línea de reconocimiento de que hay que meter una cierta diversificación, incluso grupal, por grupos (no estamos hablando ya del tratamiento personalizado, que es el que a mí me parece verdaderamente clave y que lo han adoptado muchos sistemas comprensivos), también una diversificación grupal a partir de determinadas edades y claramente a los 15 años. De manera que estamos hablando de lo mismo. Yo creo que estamos perdiendo una verdadera gran ocasión de acuerdo en este punto, porque está el terreno totalmente preparado para eso.

Señora Palma, aparte de las cuestiones que ha dicho, hay que ayudar con algo más, no se puede simplemente dejar al albur, dice que hay medidas, claro que hay medidas, pero no están las medidas claves. Las medidas claves tienen que tener, por ejemplo, un seguimiento evaluatorio perfectamente claro de controles de calidad. No digo que lleguemos en este país a la exageración inglesa, ellos bien partidarios que son de las autonomías y del desarrollo individual y bien que lo han escrito; en psicología de la educación han sido siempre los más partidarios de la educación diferenciada, no ha habido ninguna tradición como la anglosajona en ese terreno. Sin embargo, ellos han puesto una serie de pruebas a los niños 11 años de edad, la primera prueba general para todo el país. Es decir, un control que no es un control de mero diagnóstico, un control que define exactamente el currículum que pueden seguir estos chicos posteriormente a los 11, 14, 16 y 18 años; nada menos que cuatro controles a lo largo de las etapas, los ingleses, de los que podríamos decir hace 10 o 12 años sería impensable en este terreno en concreto.

Es ahí donde esta ley, francamente, a mi modo de entender, tiene grandes errores de omisión. Creo que es muy importante que en este sentido haya un replanteamiento de esas cuestiones concretas, es decir, se tendría que ser más concreto en estas cosas, o no ser concreto en casi nada. Me parece que esta ley podría haber optado por dos cosas, o por ser realmente clara en esos puntos fundamentales a los que yo me he referido, que me parecen importantes aparte de otros, o bien por ser una ley muy de bases, mucho más breve, mucho más concreta. Es una ley un poco puntillosa y, al serlo, impide más el diálogo, porque se mete en más problemas; cuanto más hay escrito, más difícil es ponerse de acuerdo sobre lo escrito. A mí me parece que podría haber optado por un principio que podríamos llamar de pobreza, de poca cantidad, que a lo mejor habría hecho más fácil la cosa; si no, por lo menos estos puntos los tendría que haber dejado claros; me parece muy bien que haga estas medidas y estoy de acuerdo. La gente que ha hecho estas

cuestiones sabe bastante del tema, hay gente muy preparada que ha estado elaborando esta ley, de manera que en este caso hay realmente observaciones muy atinadas sobre las cosas que hay que hacer, pero no están, a mi modo de entender, las medidas fundamentales.

En cuanto al esfuerzo personal en educación, el esfuerzo hay que hacérselo ver a los alumnos, no simplemente decirlo, sino hacérselo ver cada día. Yo confío que pueda haber un diálogo; usted dice muy bien y me ha gustado oírsele decir, que no han terminado, que esto sigue siendo un debate abierto y pueden haber muchas cuestiones. Me gustaría realmente que se llegara a un acuerdo.

Para terminar, don Eugenio Nasarre, estoy totalmente de acuerdo en que el problema fundamental y de casi todos los sistemas educativos, es la adecuada imbricación de dos identidades, la identidad del paquete educacional que tienen que recibir como formación inicial y a lo largo de la vida todos los seres humanos, y una secundaria que tiene que tener efectivamente también una identidad propia que marque claramente unos derroteros de dedicación probable, o bien en el ámbito del empleo o bien en el ámbito de los estudios. A mí me parece que ambos ámbitos tienen que ser socialmente muy favorecidos para que no se establezca en ellos esta especie de discriminación en función de la dedicación. Es un principio que me parece absolutamente básico para poder reorganizar esta sociedad nuestra y conducir a la gente a unas metas humanas y confortables.

Siento no poder entrar en un mayor debate en estas cosas concretas por falta de tiempo.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, señor García Garrido. Siempre estamos al final de cada comparecencia con falta de tiempo, lo sentimos mucho pero nos queda otra todavía en la mañana y a las cuatro empezamos la sesión de la tarde. Muchas gracias en cualquier caso.

— **DEL SEÑOR PRESIDENTE DE LA FEDERACIÓN DE IKASTOLAS DE BIZKAIA Y LETRADO MAYOR DE LAS JUNTAS GENERALES DE BIZKAIA (AURTENETXE GOIRIENA).** (Número de expediente 219/000348.)

La señora **PRESIDENTA**: Comenzamos la última comparecencia de esta mañana. Damos la bienvenida en esta Comisión a José Luis Aurtenetxe Goiriena, Presidente de la Federación Ikastolas de Bizkaia y Letrado Mayor de las Juntas Generales de Bizkaia, a quien que pido disculpas en nombre de la Comisión por este retraso que vamos arrastrando a lo largo de la mañana. Tengo que pedirle que sea lo más conciso posible. Está usted en el uso de la palabra.

El señor **PRESIDENTE DE LA FEDERACIÓN DE ISKASTOLAS DE BIZKAIA Y LETRADO MAYOR DE LAS JUNTAS GENERALES DE BIZKAIA** (Aurtenetxe Goiriena): Trataré de responder a esa invitación de la presidenta hacia la concisión. En todo caso, quisiera comenzar de alguna manera presentándome, que es tanto como decir presentando y caracterizando la red de centros a la que estoy vinculado como padre, en este caso, las iskastolas; somos una red de centros, como seguramente sabe, específica del País Vasco caracterizada esencialmente porque todos nuestros centros tienen la forma jurídica de cooperativas, usualmente de cooperativas de padres, aunque también en bastantes casos ya, porque el proceso es creciente, son cooperativas de padres y profesores.

Otras dos características significativas de nuestro caso vienen dadas por el hecho de que somos centros no confesionales y que apostamos desde nuestra propia génesis por un modelo lingüístico vinculado al euskera como lengua vehicular de la enseñanza, si bien desde hace varios años estamos ya comprometidos y en un proceso dirigido a hacer realidad un modelo plurilingüe en la enseñanza que ha sido pionero en el caso del País Vasco y, de hecho en este momento, está siendo seguido también por los centros públicos de esta comunidad autónoma. En consecuencia con esta caracterización, lo que de algún modo haré será ir vertiendo nuestra opinión sobre el proyecto de ley que estudia esta Cámara nucleándolo en torno a las siguientes cuestiones.

En primer lugar, haré alguna referencia a la posición del proyecto de ley por relación al sistema constitucional y estatutario, y distribución de competencias en la materia; cuestión que naturalmente nos interesa en cuanto que somos centros, ya lo decía, del País Vasco y por consiguiente, el ámbito de actuación de los poderes públicos vascos en la materia resulta significativo para nosotros y para la determinación de nuestro régimen jurídico y de nuestro funcionamiento. En segundo lugar, haré algunos apuntes o anotaciones en relación con la posición del proyecto de ley por relación a la reforma del sistema de enseñanzas que establece y al diseño curricular y, en tercer lugar, me detendré también en algunas consideraciones acerca del régimen de centros que dibujan cuestiones, tanto la segunda como esta última, la de régimen de centros, que naturalmente nos importa también en la medida en que somos centros concertados.

Respecto a la primera de esas cuestiones, la posición del proyecto de ley en relación con el sistema de distribución de competencias, con carácter general, entendemos que acoge las pautas que en relación con ese sistema de distribución de competencias (por un lado, las reservas del artículo 149.1.1.^a y 30.^a de la Constitución, por otro, los preceptos estatutarios atributivos de competencias), las pautas, digo, que en relación con la distribución resultante de esos preceptos ha venido estableciendo el Tribunal Constitucional al resolver los conflictos, sobre todo conflictos de competencias, que se han ido planteando. En términos generales, por tanto, se ajusta a esos parámetros de la jurisprudencia del Tri-

bunal Constitucional. Ahora bien, hay que tener en cuenta que el Tribunal Constitucional al resolver esos conflictos lo que ha venido diciendo es que una determinada solución normativa, normalmente consignada en la legislación estatal, era conforme o no con la Constitución, lo cual no quiere decir que otra diferente no lo sea. Hay que tener esto en cuenta en relación con distintos puntos que el proyecto de ley considera desde este punto de vista y que pueden ser sensibles. En consecuencia, nuestra valoración desde este punto de vista con carácter general, no es negativa.

Hay, sin embargo, varios puntos significativos respecto de los que a nuestro juicio deben formularse objeciones y quizá convendría introducir algunas correcciones. El primero de esos puntos es la referencia sistemática, el empleo sistemático, de la expresión administraciones educativas para establecer una serie de mandatos o apoderamientos que normalmente van dirigidos a las comunidades autónomas. Creemos que es una expresión hoy en todo caso inadecuada, por dos razones. En primer lugar, porque esos mandatos y esos apoderamientos no están dirigidos necesariamente, por su propia índole, a una entidad de naturaleza administrativa. En muchos casos, el desarrollo legislativo que invocan puede ser eso, legislativo, es decir, proceder de una asamblea parlamentaria; en segundo lugar, porque creo que esa expresión se arrastra de una etapa —en realidad la Logse ya la empleaba asiduamente, también legislación posterior e incluso precedente—, en la que la transferencia de las competencias en materia educativa no se había generalizado entre las comunidades autónomas. Las tenían atribuidas el País Vasco, Cataluña y el resto prácticamente era territorio MEC que se decía entonces, si no me equivoco. Por consiguiente en este sentido, creo que es una expresión un tanto obsoleta en una situación en la que me parece, si me equivoco ya me corregirán, que ya sólo los territorios de Ceuta y Melilla en este momento son directamente administrados por la Administración central del Estado.

En segundo término, y todavía en este terreno del sistema de distribución de competencias, creemos que hay algunas reservas competenciales puntuales que se realizan en favor del Gobierno, pues cuando la ley nombra al Gobierno se entiende que es el Gobierno central. Creemos que no son lo más coherentes posible con el sistema de distribución de competencias, creemos que en ese punto es susceptible de mejorar la ley, lo cual no quiere decir que necesariamente esas reservas sean inconstitucionales, pero en todo caso, creemos que es la ley en este punto susceptible de mejora para un mejor ajuste, valga la redundancia, al sistema de distribución de competencias. También creemos que hay algunos preceptos entre los que se señalan como orgánicos que exceden de lo que sería un desarrollo directo de los derechos fundamentales del artículo 27 de la Constitución. Algunos de ellos, algunos de los que se incluyen en esa relación, es excesivo decir de ellos que constituyen desarrollo directo del derecho fundamental constitucionalmente recogido.

En este punto del sistema de distribución de competencias, me parece que debe hacerse una mención específica, y aquí quizá voy a enlazar también con alguna consideración que tiene más que ver con la reforma del sistema de enseñanzas de la ley, con el diseño curricular que conlleva, a las denominadas enseñanzas mínimas. Como saben, la determinación de las enseñanzas mínimas se reserva al Gobierno como un núcleo de enseñanzas que debe ser común para todo el Estado, y se le impone un límite de tipo cuantitativo que está establecido en función de si existe o no una lengua cooficial de la comunidad autónoma de que se trata. A mí me parece que una de las aportaciones más importantes que tiene este proyecto de ley se centra en torno al diseño del currículo de la enseñanza básica obligatoria nucleado en términos de competencias básicas o capacidades básicas, respecto de las cuales, siguiendo una metodología que ya a nivel europeo parece ir generalizándose como consecuencia de los informes Eurídice y otros, la determinación de las áreas de conocimiento y las materias tendrían un carácter derivado, de tal modo que la determinación de las materias a cursar y de sus contenidos debe establecerse con carácter instrumental con relación a las capacidades y competencias a desarrollar. De hecho, las principales expresiones también del proyecto cuando regula la evaluación, retienen este concepto de competencias básicas. En este sentido, creo que esos límites cuantitativos, que aunque con carácter de límites máximos retiene el artículo 6, están más vinculados a una concepción de las enseñanzas mínimas en las cuales se regulaba directamente los contenidos de las materias curriculares, las materias de conocimiento. En ese sentido, creo que sería deseable que la articulación de las enseñanzas mínimas respondiera también a ese modo de derivación en el método de conformación del conjunto del currículo. Por cierto, creo que resultaría más coherente incluso con la propia noción de lo básico, en términos de normas de principio, normas siempre susceptibles de desarrollo, que no agotan una regulación posible, de modo que la regulación de las enseñanzas mínimas en desarrollo de las capacidades o competencias consideradas como básicas sea susceptible de integrarse de una manera natural y ordenada en los currículos que finalmente, en desarrollo de las enseñanzas mínimas, han de conformar las comunidades autónomas. Esta es una cuestión que apela naturalmente al desarrollo de la ley, que no cabe prejuzgar desde el propio texto del proyecto, pero que me parece importante porque desde el punto de vista del sistema de distribución de competencias, las llamadas enseñanzas mínimas van a tener un papel capital.

No sé si me estoy extendiendo señora presidenta, voy a intentar abreviar porque hay cuestiones que sí debo incluir.

En segundo lugar, con relación a la reforma del sistema de enseñanzas que el proyecto acoge, nuestro diagnóstico general es que, efectivamente, este proyecto de reforma trata de dar cima a los lineamientos que ya

la Logse había arbitrado (comprensividad, equidad del sistema, sobre todo, en el ámbito de la enseñanza básica obligatoria; la postobligatoria, bachillerato y formación profesional, ya se regula con unos caracteres un tanto distintos desde este punto de vista) adaptándolos a requerimientos estrictamente actuales como son del plurilingüismo o los de la incorporación de las tecnologías de la información y de las comunicaciones. También hay que decir que aprovecha materiales, creemos, de la propia LOCE, sobre todo a la hora de dar respuesta a la problemática de los dos últimos años de la enseñanza secundaria.

En términos generales, no nos parece mal esta toma de posición en cuanto a los lineamientos estructurales del proyecto. En todo caso, la recuperación de esos lineamientos exige que la normativa, en este caso la ley básica que los va a establecer, venga acompañada de una importante generosidad en los medios asignados al sistema, porque si el incremento de calidad es realmente irrenunciable, el incremento de medios asignados al sistema se hace imprescindible. En este sentido, quiero aquí recuperar una opinión que me parece muy sólida, atribuible a personas que tuvieron mucho que ver con el propio alumbramiento de la Logse en su día, en el sentido de que si aquella ley pareció un fracaso relativo, sobre todo en el diseño de la enseñanza secundaria obligatoria, fue consecuencia de la escasez de medios que pudieron asignarse en una etapa de crisis económica como la de los primeros años noventa. Esta no es la situación actual. Afortunadamente, las posibilidades presupuestarias actuales parece que son bastante mejores que las de los primeros años noventa y, por consiguiente en la corrección de aquel problema que ahora se confía a medidas de, no olvidemos, refuerzo, diversificación curricular, etcétera, es imprescindible la asignación de medios, también por supuesto para una incorporación seria de la enseñanza de lenguas extranjeras del plurilingüismo o de las tecnologías de la información y la comunicación.

Por otra parte, además de esa asignación de medios, va a haber otra clave en torno al éxito del proceso de reforma relacionada directamente con la formación del profesorado. Recuerdo haber oído a un sociólogo dedicado también a temas de la enseñanza no hace mucho, que uno de los vicios en que suele incurrir la legislación de reforma educativa en España es que la reforma y los diseños curriculares los hacen en ocasiones universitarios expertos en disciplinas como la pedagogía o la psicopedagogía, pero las han de aplicar los maestros, de tal modo que si los maestros que están en el ejercicio de la función no han tenido una buena formación ad hoc que les permita comprender el alcance de las reformas que se pretenden y conocer bien sus contenidos, va a ser muy difícil que los puedan transmitir con éxito a sus alumnos, que son nuestros hijos e hijas. Por tanto, quiero insistir en la necesidad de profundizar en los planes de formación del profesorado con carácter específico y, con carácter general, en la formación del profesorado aunque

hay algunos avances importantes en el propio proyecto de ley.

Un apunte en cuanto a la calidad. Es evidente que la calidad no debe perseguirse marginando a los más torpes a edades tempranas, a nuestro modo de ver, pero está claro también, la experiencia indica con absoluta claridad, que mejorar la calidad implica mejorar la organización interna de los centros particularmente, la dinamización de cada comunidad escolar. Esto es absolutamente esencial para que la enseñanza sea de calidad. Es cierto que unas de las novedades de este proyecto —también estaba en la LOCE— es que va a incidir directamente la evaluación de los centros, si bien se niega a establecer una especie de ranking de calidad de los centros. Me parece bien que en relación con este tipo de centros no se haga un ranking de calidad del tipo de las universidades norteamericanas. Sin embargo, creo que es necesario que se normalicen parámetros de evaluación de la calidad, que realmente los centros, al menos cuando tengan la iniciativa adecuada para ello, se pongan en el proceso de ganar estándares de calidad contrastados que, en su caso, van a poder utilizar para dirigir la oferta correspondiente a la sociedad. Nosotros, que estamos operando en este sentido como red y tenemos bastantes centros que ya han obtenido certificados de calidad ISO, otros en proceso de obtenerlos, nos cuestionamos en ocasiones si no habría que lograr unos mecanismos de certificación de la calidad educativa más específicos que los que esas normas en este momento disponibles nos proporcionan. Creo que si los procesos de evaluación de centros avanzan, probablemente podrá profundizarse también en esta línea.

Voy a terminar. Una anotación en todo caso con relación al régimen de centros de la ley. Nos parece claro que el proyecto de ley apuesta por configurar una especie de sector público educativo sobre la base de una profundización en la noción de programación general de la enseñanza. La consecuencia es, creo, tratar de corregir lo que se supone configura una situación de desigualdad para los centros públicos, derivada sobre todo de la práctica de estos últimos años, a través de la distribución equitativa de las cuotas de alumnos con necesidades educativas especiales, a través de la aplicación rigurosa de las normas sobre admisión de alumnos y la prohibición más cerrada, no digo que absolutamente cerrada, pero más cerrada y penetrante de las cuotas en los centros concertados. Como tal corrección de una situación de desigualdad creciente que haya podido producirse en estos últimos años como consecuencia, sobre todo, de las olas migratorias últimas, nos parece que no es en sí rechazable. Creemos que todos los centros concertados, nosotros al menos en nuestras valoraciones somos de esa opinión, debemos admitir nuestra cuota de alumnos con necesidades educativas especiales. Ahora bien, esto requiere que en el otro platillo de la balanza el tratamiento desde el punto de vista de la asignación de recursos públicos sea realmente de igualdad. En este sentido, yo creo que la ley no alcanza a garantizar esa

igualdad. Es posible que esa garantía o que el tratamiento realmente igual en la asignación de los recursos se pueda corregir y mejorar o garantizar a través del desarrollo legislativo de las comunidades autónomas, no lo niego, pero, desde luego, no se garantiza plenamente. En criterios como el de analogía en la determinación de los módulos de concierto, se han revelado insuficientes. Nosotros hemos hecho un análisis de la evolución de los módulos de concierto en la última década, incluso en nuestra comunidad autónoma, que creo que estamos un poco mejor que otras, afortunadamente para nosotros, y hemos podido observar un deterioro significativo en la cuantía de los capítulos de gastos de mantenimiento y de reposición de inversiones reales, deterioro que ha sido como consecuencia de tener que dar cabida a los incrementos retributivos de personal. Esos deterioros luego se traducen en déficits en instalaciones que obligan a hacer inversiones, con los endeudamientos correspondientes. Podría citar algunos otros extremos, pero como creo que me he pasado del límite, pido perdón a la presidenta y concluyo aquí. En su caso, si tienen ustedes interés, a través de las preguntas me referiría a otras cuestiones.

Muchas gracias.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, señor Aurengetxe. Se ha pasado usted de tiempo pero no tanto como otros comparecientes, cosa que le agradezco.

En el turno de intervención tiene en primer lugar la palabra, por el Grupo Vasco, el señor Esteban.

El señor **ESTEBAN BRAVO**: Muy brevemente; únicamente quiero comentar tres cuestiones a las que quería referirme, una de las cuales ya ha sido prácticamente contestada y simplemente la voy a subrayar. La primera cuestión sería cómo contemplan ustedes que debe ser el sistema educativo, si la red pública y la red privada tienen que actuar en un régimen de subsidiariedad o si lo ideal es más bien un concepto de complementariedad para dar servicio a la sociedad, si esto es factible, no es factible, y si cree que se refleja adecuadamente en el proyecto de ley. Por otra parte, hay un hecho evidente en el caso de las entidades a las que representa, que es la utilización del plurilingüismo en el día a día en el método educativo. Si verdaderamente eso es un plus en la educación, si efectivamente esto puede incluso ayudar a mejorar la educación y los resultados de los alumnos, y si por lo tanto esa idea del plurilingüismo debería ser subrayada en la legislación vigente y hasta qué punto, si es así, lo es en el proyecto de ley. El último asunto que quería suscitar pero que en gran medida yo lo ha comentado es si en los módulos de concierto y en las posibilidades de financiación que aparecen en la ley, por el desfase de esos módulos con el paso del tiempo que han tenido que dedicarse básicamente a un incremento de los salarios y del gasto corriente, si no sería adecuado abrir una espita quizá algo más grande a fuentes de financiación autónomas para

que pudiera atenderse a necesidades de infraestructura o de otro tipo que, en el caso de la escuela pública, parece que ya están directamente atendidas.

La señora **PRESIDENTA**: Por el Grupo Parlamentario Popular, el señor Guerra Zunzunegui tiene la palabra.

El señor **GUERRA ZUNZUNEGUI**: Quiero dar la bienvenida en nombre del Grupo Popular al señor Aurengetxe. Nosotros hemos defendido siempre los centros de iniciativa social, sean cooperativas de profesores o de padres, y todo el conjunto de centros concertados, en definitiva. Por lo tanto, estamos totalmente de acuerdo.

Para ser breves, porque su exposición ha sido muy amplia, yo quería decirle fundamentalmente tres cosas. Estoy de acuerdo, es necesario revisar los módulos de los centros concertados, puesto que si se les exige una serie de requisitos, el profesorado y otros, hay que igualar a ese profesorado en sus remuneraciones con la pública y, por lo tanto, las remuneraciones y los gastos que usted ha indicado deben de revisarse. Reitero, como usted ha dicho, que el País Vasco en esto está mejor que el resto de España, no en lo que se destina en general por alumno, porque me parece que es Navarra la que queda en primer lugar. En lo que sí estoy de acuerdo es que si queremos mayor calidad, es indudable que esto va a necesitar medios y apoyos.

Desigualdad en los centros concertados respecto a los alumnos fundamentalmente de la inmigración. En gran medida no es que estos centros concertados, y usted lo sabe perfectamente, nieguen la entrada, sino que hay que tener en cuenta la ubicación de los mismos porque muchos de ellos son centros antiguos que estaban en la antigua periferia pero hoy están en el centro, y por lo tanto no hay achacar a estos centros que tengan pocos inmigrantes. Primero, no es cierto, porque tienen aproximadamente el 22 ó 23 por ciento de inmigrantes en el conjunto del Estado español. Pero hay un tema, si estamos por una parte en el artículo 86 excesivamente volcados en la zonificación, en la cual nosotros no estamos de acuerdo porque va un poco en contra de la libertad de enseñanza y la libertad de los padres. Yo siempre he puesto el ejemplo del primer ministro británico Tony Blair, que no llevaba a sus chicos antes de ser primer ministro al centro más próximo, los llevaba a otro, yo ya sé la razón, su mujer es católica y los mandaba al centro que él quería no al que le tocaba por zonificación más próximo a su casa.

Usted hablaba de las enseñanzas mínimas. Creo que en aquellas comunidades que tienen lengua propia junto al castellano, con un 55 por ciento, yo diría que incluso es más bien insuficiente. Hoy estamos en un proceso de bachillerato europeo, desde hace tiempo hay institutos en diferentes países de la Unión Europea donde chicos y chicas inician como experimento el bachillerato europeo; creo que esto va a ser muy importante, es decir, a mí me gustaría que en cada una de las autonomías

hubiese unos centros que fueran el modelo de bachillerato europeo, para ver si dentro de unos años podemos llegar a una extensión mayor de los institutos que den bachillerato europeo. Y si de ahí descendemos al conjunto del Estado español, es indudable que hay que conocer la literatura española, junto a literatos, entre ellos mi tío Juan Antonio Zunzunegui, que deben de conocer no solamente en el País Vasco, sino en el resto de España. Yo tengo un hijo trabajando en Cataluña y sus hijos que estudian en colegios catalanes dan nada más que cuatro horas de castellano. Me gustaría saber qué número de horas de castellano se da a la semana en las ikastolas, porque en el Partido Popular pensamos que es una riqueza el plurilingüismo, sin embargo, hay que tener cuidado de que estos chicos conserven un idioma tan rico como el castellano que en estos momentos lo hablan alrededor de 380 millones, porque indudablemente muchas de las empresas españolas se están instalando en Latinoamérica, no vayamos a frenar a estos chicos en un conocimiento amplio del castellano.

Nada más, aunque habría muchas otras cosas. Me ha parecido interesante su exposición y creo que coincidimos plenamente en el fundamento para un acuerdo, pero ese acuerdo tiene que estar basado fundamentalmente en la libertad de enseñanza y en la libertad de los padres para decidir a qué centro llevan a sus hijos, y esos centros además tienen que tener la libertad de elegir el modelo que ellos claramente tienen para sus alumnos. Creo que esa sería la base fundamental para un posible acuerdo, que lo está demandando la sociedad española, padres, profesores y algunos alumnos ya mayores.

La señora **PRESIDENTA**: Por el Grupo Parlamentario Socialista tiene la palabra el señor Tomás.

El señor **TOMÁS GARCÍA**: Señor Aurennetxe, bienvenido a esta Comisión y gracias por las aportaciones que ha hecho esta tarde. Uno de los elementos destacables del proyecto de ley que ha entrado en esta Cámara es el compromiso del sistema educativo español, al menos así nos lo parece en el Grupo Parlamentario Socialista, con los objetivos que plantea la Unión Europea. Contiene para nosotros propuestas muy sensatas, como es la mejora de la calidad y la eficacia del sistema educativo y la facilitación del acceso generalizado a todos los sistemas de educación y formación. Para alcanzar estos objetivos, el proyecto que ha entrado aquí tiene un valor de sintetizar todos los avances que en anteriores normas ya existían en relación a esta cuestión. Se propone una flexibilización del sistema mediante la adopción de un marco legislativo que combina dos elementos, primero, objetivos comunes y autonomía pedagógica de gestión de los centros, y en segundo lugar creemos que respeta las competencias en materia de educación que se establecen en la Constitución española. A partir de ahí, hemos oído en la mañana de hoy la intervención del presidente del Foro Europeo de Administradores de la

Educación, que ha manifestado en esta sala desde su experiencia el convencimiento que tiene de que la distribución de competencias Estado/comunidades autónomas, 65/55 por ciento en cada caso, esa distribución no representa riesgo de fragmentación del sistema educativo. Le quería preguntar desde mi grupo qué opinión tiene sobre esta cuestión y si piensa realmente que hay algún riesgo de parcelación del sistema educativo español por el hecho de que exista esta distribución competencial. Así mismo, el responsable del informe PISA en la mañana de ayer nos aportaba su visión sobre la escasa relación de los resultados con los niveles de descentralización administrativa de los países analizados y, por el contrario, la mayor relación de los resultados con los niveles de responsabilidad y autonomía de los centros. ¿Cree usted que el proyecto de ley enfoca adecuadamente la autonomía pedagógica y de gestión de los centros?

Por último, en relación con el proyecto de ley en su conjunto y, sobre todo, con lo que consideramos desde el Grupo Parlamentario Socialista que son grandes elementos diferenciadores de este proyecto respecto a normas anteriores, le preguntaría tres cuestiones. Primero ¿cómo valora la inclusión de una memoria económica que ya contempla una partida muy importante para 2006, aspecto este que no se contemplaba en la anterior reforma educativa? En segundo lugar, ¿cree usted que es respetuoso este proyecto de ley con lo establecido sobre la libertad de enseñanza y si se articula correctamente en las redes de centros públicos y privados concertados? Y, por último, y a la vista de su intervención, ¿cree que la formulación actual del proyecto respecto a enseñanzas mínimas, a formación del profesorado, planes de formación, calidad y régimen de centros, cierra el paso a un acuerdo político con todos los representantes de la sociedad española?

La señora **PRESIDENTA**: Tiene la palabra para responder el señor Aurennetxe en el tiempo que considere necesario, pero a ser posible lo más breve.

El señor **PRESIDENTE DE LA FEDERACIÓN DE IKASTOLAS DE BIZKAIA Y LETRADO MAYOR DE LAS JUNTAS GENERALES DE BIZKAIA** (Aurennetxe Goiriena): Trataré de responder a esa solicitud de la señora presidenta.

Empezaré por la última pregunta, me va a permitir que me evada de ella. No soy persona, me permito decírselo así, adecuada para hacer una valoración propia de esa cuestión. En su caso, apuntaría algún elemento en ese sentido; he hecho antes una caracterización general de cómo he visto yo el proyecto, y en todo caso hay que reconocer que el proyecto tiene también muchos de los materiales, por ejemplo, de la LOCE. Si uno se lee el articulado de la LOCE y se lee el articulado de este proyecto de reforma en paralelo, observa significativas diferencias en aspectos importantes, pero también observa correspondencias no desdeñables. Por lo tanto,

a mí me parece que recurriendo a una expresión que oí no hace mucho y que me pareció muy acertada, creo que en materia de educación, en el fondo y de verdad, ningún legislador escribe sobre una hoja en blanco, me parece imposible. Cada legislador quiere dejar su impronta, pero como no escribe sobre una hoja en blanco, normalmente trata de ir aproximando posiciones, así que yo diría que el legislador de este anteproyecto responde al espíritu con el que se concibió y se articuló la LOCE, pero tiene en cuenta la LOCE y trata de hacer su aportación en este contexto. Es una opinión puramente personal que no va a ningún lado y que, por supuesto, no puede condicionar ninguna otra en ningún otro orden. Simplemente lo dejo dicho de esta manera.

En cuanto a las cuestiones que se me acaban de formular, no sé si seré capaz de responder a todas. Respecto a la que planteaba el señor Esteban, subsidiariedad o complementariedad, a mí no me gustaría plantearme la realidad en términos al menos de subsidiariedad. Yo creo que el sistema es como es, y es sobre todo un *factum*, y de hecho lo fue incluso, creo yo, para el propio legislador de la LODE, fue en cierto modo un *factum*. Es decir, no se podía optar sobre construir un sistema que pivotara sobre la escuela pública en un 80 por ciento y diera posibilidades de concurso a la iniciativa privada. Esa opción no existía en la realidad; la realidad es que había una oferta educativa de unas determinadas características y se iba complementando y corrigiendo, creo yo. A mí me parece, y es una aproximación a esta cuestión, que la competencia es fundamental, la competencia entre centros. Yo estoy convencido de que la competencia entre centros aporta calidad al sistema, porque en un contexto en que la competencia es prácticamente insoslayable, como el que hemos venido teniendo estos últimos años y en el que ahora mismo estamos instalados los centros, en el que necesitamos alumnos, necesitamos garantizar la demanda, tenemos que competir forzosamente, pero el resultado de esa competencia es bueno porque es motor de calidad en su caso, porque un centro mira con el rabillo del ojo lo que está haciendo el otro de la competencia que está instalado un poco más allá, y si le parece que ha hecho algo positivo para mejorar su posición, trata de emularlo. Eso es algo muy importante y positivo. Creo que la competencia es motor de calidad, insisto. Desde ese punto de vista, al anteproyecto le pondría un pero en términos conceptuales en este terreno, y es que creo que incurre en un cierto exceso cuando tiende a identificar servicio público de la educación con el sector objeto de la programación general de la enseñanza, esto es, la escuela pública más la concertada, porque servicio público en educación es todo, incluso el centro privado no concertado presta un servicio público propiamente. Lo que sucede es que la programación, como actividad de los poderes públicos, afecta a lo que es servicio público prestacional, que creo que es el que mejor se define con la adición de la escuela pública y escuela concertada, con todo aquel sector que está financiado desde los presupuestos públicos, que

además de poner unas condiciones, naturalmente, regulan incluso hasta formas organizativas específicas, no lo olvidemos. En este sentido, hay alguna anotación que creo que debiera de hacerse. Por lo tanto, creo que es buena la competencia en condiciones de igualdad y si el proyecto de ley en este punto lo que hace es corregir una situación de relativa desigualdad en que habían ido colocándose estos últimos años los centros públicos, sobre todo, insisto, como consecuencia de la inmigración que estaba pivotando más sobre ellos, esa corrección puede ser equitativa y habrá que asumirla desde nuestro punto de vista, y aquí hablo desde una valoración de nuestra red de centros. Hace no tanto tiempo incluso se nos llegó a plantear directamente desde los responsables administrativos la cuestión: ¿están ustedes dispuestos a aceptar su cuota de...?, y respondimos: sí, naturalmente, y tenemos algunos proyectos curriculares específicos en proceso de diseño para supuestos de esta índole.

En cuanto al plurilingüismo para mí el plurilingüismo en la sociedad actual es una estricta necesidad. En Europa el plurilingüismo me parece uno de los valores más importantes que puede aportar la educación. Yo soy transfronterizo, tengo casa también en territorio francés a la que suelo acudir usualmente, y además de ser bilingüe porque mi lengua de nacimiento es el euskera y mi lengua absolutamente usual de formación y de acceso a la cultura ha sido el castellano, me parece que el plurilingüismo hoy por hoy en Europa y para nosotros como ciudadanos europeos tiene una dimensión imprescindible. No creo que el plurilingüismo reste a la calidad en términos de rendimientos académicos más clásicos, por así decirlo, de hecho hay experiencias que acreditan que no es así, entre ellas, la mayor parte de los centros de nuestra red. Creo que lo acreditan. El problema del plurilingüismo es que, como con la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación, es relativamente fácil que la ley diga que hay que incluir la lengua extranjera desde el segundo ciclo de la enseñanza primaria; el problema está en que hay que hacerlo realmente poniendo los medios adecuados y con una metodología eficaz que no conduzca como sucedía, creo yo, con el bachillerato que nosotros cursamos, yo al menos tengo esa conciencia, a producir analfabetos en lengua extranjera. Sinceramente, no sé en el caso de ustedes, en ese terreno la formación que nosotros recibimos fue francamente deficiente y creo que hoy no podemos tolerar operar con esos niveles de eficiencia. Nuestro modelo lingüístico de plurilingüismo trata de incorporar progresivamente como lengua vehicular de la enseñanza, además del euskera y el castellano —y respondo también a esto con un matiz adicional al señor Guerra Zunzunegui—, el inglés comenzando por algunos cursos seleccionados y asignaturas seleccionadas al efecto, después de llevar varios años de incorporación más convencional; en este momento estamos en esa fase. Y con la segunda lengua extranjera tenemos un debate sobre si el francés o el alemán. Me parece positivo como

ciudadanos europeos que somos, nuestras empresas están en el País Vasco y en España en general, exportan un porcentaje muy elevado ya de su producción, esto es insoslayable. En cuanto a las tecnologías de la información y la comunicación, es lo mismo, su verdadera incorporación exige planes diseñados en función de las características de los centros con dedicaciones adecuadas al efecto y con una evaluación y un seguimiento para que sean eficaces; de otro modo, colocamos unos cuantos ordenadores y habremos hecho pocas cosas.

Al señor Zunzunegui quiero responderle a la cuestión del bilingüismo. Yo, francamente, no conozco bien la situación que se produce en Cataluña. En el País Vasco le garantizo que nuestros alumnos, cuando terminan la escolaridad obligatoria, hablan perfectamente el castellano; quizá nuestra realidad sociolingüística es bien distinta. Se lo digo por mi hija; mi hija tiene 18 años, ha sido alumna de ikastola, por tanto, con un modelo lingüístico basado en el euskera como lengua vehicular, ha tenido como lengua vehicular también el castellano en las asignaturas correspondientes, pero yo le aseguro que habla castellano con mucha seguridad. Yo muchas veces incluso le corrijo de familia, me permito esa licencia.

En cuanto a algunas cuestiones de calado, como la autonomía pedagógica y de gestión de los centros, me parece fundamental. Insisto, la calidad en la educación hoy, a mi juicio, está vinculada a la dinamicidad de la comunidad escolar del centro, esencialmente. Por consiguiente, si un centro no se plantea qué puede hacer para mejorar, para alcanzar estándares de mayor calidad, para superar las inercias que tenga en su seno, muy difícil va a resultar que ese centro al cabo de unos termine ofreciendo una enseñanza de calidad y competitiva. Yo creo realmente en la actuación en el seno del centro. Le voy a decir más, creo que hay en ese sentido una apuesta, y me parece positiva, por parte del proyecto de ley en torno a la autonomía de los centros públicos. Creo que la hay. Pero también le voy a decir que creo que el mayor hándicap que tienen los centros públicos para implementar esa dinámica de centro radica en la escasa estabilidad que en muchos casos tiene el profesorado de esos centros. Se lo digo con cierto dolor, porque yo soy funcionario y no trato de reprochar nada a quienes como yo ostentan esta condición, pero creo que esto es una realidad a veces lamentable. Y le digo que nosotros como centros competimos con los centros públicos, naturalmente, en el sentido de que tratamos de atraer alumnos a nuestros centros, alumnos que a veces si vienen a nuestros centros igual no van al centro público de al lado, también se lo digo, o al revés, igual van al otro y no vienen al nuestro, pero competimos, en definitiva. Creo que tienen ese hándicap que es cierto.

Igualdad. Insisto, creo que hay que perseguirla, y le voy a decir tres puntos como anotaciones rápidas, en los que creo que el tratamiento del proyecto no es precisamente igualitario entre los centros públicos y los

centros concertados. Uno, en cuanto a la implantación de las tecnologías de la información y de la comunicación, se establece una obligación específica de dotar a los centros públicos de las infraestructuras necesarias para esa instalación, que es lo que más cuesta por cierto; el cableado, el agujereado, todo ese equipamiento, cuesta mucho. No hay en el módulo un concepto que pueda acoger un gasto público equivalente. Dos, que es otro punto bastante sensible. En el artículo 84, apartados 7 y 8, se dice que el primer proceso de aplicación de las normas sobre admisión de alumnos en los centros privados concertados se realizará en aquel curso que tenga un verdadero concierto educativo. Pero en el apartado anterior se ha dicho que cuando en una escuela pública, un centro de primaria por ejemplo, tenga adscrito un centro de educación infantil, los alumnos del centro de educación infantil pasarán con absoluta naturalidad, y sin necesidad de pasar de nuevo el proceso de admisión de alumnos, al centro de primaria. ¿Qué significa esto en la práctica? Que si un centro concertado tiene el primer ciclo de educación infantil se va a encontrar con que el primer concierto, en su caso la primera aula concertada, va a ser en la de tres años y va a ser en ese momento cuando va a tener que aplicar el primer proceso de admisión de alumnos, con lo cual no puede garantizar a aquellos alumnos que haya tenido en el primer ciclo de educación infantil su continuidad en el propio centro. Tercer punto, puntual pero importante en la economía y en la vida de los centros en concreto, y perdóneme, presidenta, le aseguro que temino. Tercer punto. El tipo de obligaciones que se imponen ya en el proyecto de ley a los municipios con relación a los centros incluidos en la programación general de la enseñanza, públicos y concertados, no son equivalentes en un caso y en otro. Y le aseguro que esto es sensible. Le voy a poner un caso que lo va a entender perfectamente. Imaginemos que un centro concertado por la propia evolución de su demanda se ve en la necesidad de tener que afrontar una inversión a futuro y, en consecuencia, tiene que comprar un solar. Esto es caro hoy en día. ¿Qué es lo que le sucede? Si en ese momento el municipio no tiene los bienes que debe tener en términos de equipamiento comunitario, o no está dispuesto a ponerlos a disposición de ese centro —que esa es otra, no hay solares como para poder desarrollar sobre ellos una nueva iniciativa de este tipo—, tendrá que adquirir ese solar en el mercado y, a continuación, hecha la obra de edificación, será calificado urbanísticamente como de equipamiento, con lo cual se convierte en una especie de *res* extra comercio, y hay que responder de esa inversión. Normalmente, esa inversión se ha hecho con un endeudamiento, por lo que hay que pagar los intereses correspondientes, y estamos hablando de unas entidades como los centros concertados que, al final, tienen cuenta de resultados y pierden o ganan dinero. Y si pierden dinero ¿qué pasa? Termino presidenta.

La señora **PRESIDENTA**: Estoy segura de que seguiríamos todos un rato más, pero es una hora un poco tardía. Muchísimas gracias por su comparecencia y reanudaremos la sesión a las cuatro de la tarde.

Se suspende la sesión.

Eran las tres y cinco minutos de la tarde.

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

—DEL SEÑOR PRESIDENTE DEL COLEGIO DE DOCTORES Y LICENCIADOS (NEGRO FERNÁNDEZ). (Número de expediente 219/000349.)

La señora **PRESIDENTA**: Damos comienzo a la sesión de la tarde. Antes de darle la palabra al primer compareciente, quiero pedir a los grupos respeto al acuerdo de Mesa y portavoces, porque tenemos siete comparecencias esta tarde y convendría que acabáramos a una hora medianamente razonable.

Sin más, doy la bienvenida y cedo inmediatamente la palabra a José Luis Negro, presidente del Colegio de Doctores y Licenciados para que haga su intervención ante esta Comisión.

El señor **PRESIDENTE DEL COLEGIO DE DOCTORES Y LICENCIADOS** (Negro Fernández): Señora presidenta, señorías, es un grato honor compartir con ustedes estos minutos y agradecerles de antemano su atención; pero mucho más que su atención, agradecerles la voluntad también compartida que supongo a todos de identificar problemas, analizarlos, buscar soluciones, aceptarlas y aplicarlas en la educación española. El mundo de la política me es ajeno, ajeno en su analítica personal, —¿cómo va a ser ajeno el mundo de la política para un ciudadano comprometido con su espacio!—, en los aspectos concretos, por lo que supongo que yo también seré ajeno a su mundo, el de ustedes, por lo que brevemente me presento. Soy José Luis Negro Fernández, decano del Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Madrid desde hace 25 ó 26 años, evidentemente elegido democráticamente una y otra vez; Presidente del Consejo General de Colegios 23 años y con otras actividades, por ejemplo a la muerte de Franco, cuando tuvimos que ocupar espacios desde todo el espectro sociológico fundé un sindicato que hoy es el que tiene más delegados sindicales y más afiliados en iniciativa social en la educación. Aunque supongo que el Grupo Popular, al que agradezco que me haya indicado para esta comparecencia me trae por estas actividades sociales, les voy a decir que no, que yo si he venido aquí y he aceptado venir es por otra cosa, porque soy profesor de 25 horas y 7 complementarias durante más de 40 años; por eso estoy aquí, lo demás no cuenta. Ya les he dicho que de política concreta entiendo poco; entiendo de educación, eso sí. Ser profesor para mí ha sido y es algo precioso, no existe una función parecida a esa en

nuestra sociedad; ser profesor es como ser padre, es la función más hermosa que puede existir en nuestra sociedad. Ser profesor es disfrutar facilitando el crecimiento de nuestros hijos y nuestros alumnos. Ser profesor es facilitar ese crecimiento en los aspectos —físicos también—, pero más nobles, idiosincráticos: capacidades, destrezas, conocimientos, afectos; eso es ser profesor. Si me permiten, esa es mi tarjeta de presentación aquí y por eso estoy aquí. Ser profesor es creer en la educación, ser profesor es vivir con pasión la educación. Nos decía Ortega que las ideas se expresan pero las creencias se viven. Por esto, y no se enfaden ustedes, les aseguro que nos ponen un poco tristes, nos alejan de ustedes cuando usan la educación como arma política; no se enfaden.

Hablemos de la LOE, de la LOCE, de la Logse, de la LODE, de la Loece, hablemos de las leyes de educación, entremos en materia. ¿Qué postura tenemos los profesionales, yo como decano del Colegio Profesional de la Educación, ante el proyecto de la nueva ley? Miren ustedes, los profesionales no nos asociamos por afinidad de actitudes, ni por compromisos políticos, ni por ideologías; los profesionales, si de verdad cumplimos nuestra función social, nos asociamos por un compromiso deontológico ante la sociedad. Somos de todo; somos socialistas, somos populares, somos de todo y somos de nada. Nuestra postura no es una postura absolutamente definida. Yo les podía decir ¿cuántos profesionales de la educación estamos en Madrid colegiados? Más de 15.000, pues hay 15.000 posturas. ¿Cuántos en España? 60.000, hay 60.000 posturas. Sí hay denominadores comunes, y vamos a hablar un poco de ellos. No soy negativo. La implantación de la Logse desde los años 90 hacia acá trajo un montón de problemas y se mostró deficiente en una serie de aspectos. ¿Estamos en contra de la Logse? De ningún modo. La Logse fue cuando se puso en marcha en proyecto ilusionante, precioso para la educación española, un escalón de superación, el mejor que hasta aquel momento había. En la prehistoria la Ley General de Educación también supuso una situación buena y un escalón con muchos defectos, pero la Logse fue el mejor escalón sin duda ninguna que ha tenido la educación española en muchos años. Fue atropellada por los acontecimientos, por la evolución sociológica, por los problemas que se le vinieron encima, porque no tuvo una financiación adecuada; hubo muchas causas, pero se mostró con un montón de defectos. Los profesionales no están en contra de la Logse de ningún modo; precisamente cuando se puso en marcha la Logse hubo cantidad de seminarios, de cursos: con Marchesi, con Coll, con Arango, con Pérez Rubalcaba, con Elena Martín, porque apostábamos siempre por la superación, pero se mostró deficiente en muchos aspectos, sin ninguna crítica a quienes la pusieron en marcha. No estamos de ninguna forma ni estuvimos en contra de la Logse. En su día supusimos buena voluntad a los equipos del PSOE que la diseñaron, pero supusimos igualmente buena voluntad a los equipos del Partido Popular que

prepararon la Ley de Calidad. Y cuando PSOE presentó el documento *Educación ciudadana, una tarea de todos* tuvimos una sorpresa agradable, pensamos que por fin no se iba a usar la educación como arma política, porque quitando la música de partido, aquel documento del PSOE no era tan distinto al proyecto de la Ley de Calidad. Qué pena, se impusieron las líneas duras, y no fue posible nada más que la confrontación. En estos momentos ¿cuál es nuestra postura? 60.000 distintas. ¿El denominador común? Queremos, como siempre, optimizar nuestra funcionalidad para que se proyecte como bien para todos, volvemos a suponer buena voluntad, pero les confieso que estamos desconcertados, y hoy no sabemos cómo hacerlo.

La Ley de Calidad con todos sus defectos no necesitaba una ley nueva, como muy bien decía el informe del Consejo de Estado; no es anticonstitucional; si es con distinta música fundamentalmente la Ley de Calidad, con una serie de cuestiones, algunas muy importantes, pero una ley nueva no hace falta. ¿Había necesidad de dejar el solar vacío, construir un edificio nuevo sin contaminación alguna del anterior? Creemos que esta actitud está llevando a esterilizar muchos esfuerzos. Hubo un agradable chispazo de luz hace diez días, a mediados del mes pasado, en septiembre. Desde el Partido Popular dirigieron ustedes al Gobierno el documento por un pacto por la educación y desde el Gobierno contestaron ustedes con otro compromiso con la estabilidad del sistema educativo español, pero se apagó nada más encenderse. En el primero se decía: Nos ponemos a hablar, fuera la LOE; en el segundo se decía: Todo está en la LOE. El segundo después, saben ustedes, de una hoja de buenas intenciones aparecen 17 puntos en los que van desgranando cosa por cosa lo que decía el Partido Popular, y a continuación aquí está en la LOE, aquí está en la LOE. La educación no puede ser coto privado de nadie. La izquierda, es verdad, se comprometió mucho más en los últimos años de la dictadura y en los de la transición, pero cuando los demás empezaron a comprometer también, parece que esta izquierda se enfadó sin admitir furtivos en su coto. La encuesta sobre política educativa que se pasa todos los años en la Universidad de Otoño, incide una y otra vez en el egoísmo político del uso partidista de educación, y no se enfaden, que no son palabras más. Gane quien gane unas elecciones, debe saber que está al servicio de todos, no de quienes le han votado. Además cuando el marcador es 14-0 hay un equipo que no vale para nada, pero ¿y si es 10-9?, ¿si es 9-10?, ¿encima ha ganado con los que han tirado petardos al campo? ¿El seleccionador nacional tiene derecho a coger sólo jugadores de uno de los equipos? Sería un *hooligan* forofeo y peligroso. No, los dos. Desgraciados los hombres que tienen todas sus ideas claras y seguras; perdónenme, es de Pasteur. Yo digo: sobre todo cuando tienen poder, porque nos hacen desgraciados a los demás. Perdónenme. Vamos a hablar de otra cosa. Puede ser que en algún modo piensen que son palabras más. Voy a callarme y vamos a hablar de una encuesta.

La Universidad de Otoño del CDL de Madrid, en la 25 edición celebrada se ha acercado a 2.000 participantes; pasó a 2.200 en una ocasión, pero en este caso tuvo 1.653. Ocupa cinco facultades de la Complutense, varios institutos, otros centros, y se trata de la edición, como les digo, número 25. La opinión de sus participantes, ahora lo verán, subyace en mis palabras. Vamos a visualizarla explícitamente para acabar mi intervención. A mí me parece que unir a casi 2.000 personas en este momento, a finales del verano, antes de empezar el curso, díganme quién lo hace; pues se sigue haciendo en Madrid en la Universidad de Otoño. Este año se ha hecho ya con la Comunidad de Madrid, con la Consejería de Educación; el año pasado se hizo con el Ministerio y con la Consejería de Educación, y en años anteriores se hizo solo con el ministerio. ¿Qué valor y qué fiabilidad tiene? Les pido que acepten su fiabilidad, de todas formas les doy datos para que sepan que no puede ser de otra forma. Los asistentes tienen que llenar una ficha, creo que lo conocen ustedes, que se manda antes al ministerio, ahora se manda a la Comunidad de Madrid, y lógicamente uno a uno llena su ficha y está allí; además en las actas están las firmas de todos los asistentes. Como el año pasado las mandamos al Ministerio y a la comunidad, este año solo las enviaremos a la comunidad, aunque mandaremos copia al ministerio; mandamos todas las encuestas, no fotocopias ni estudios, sino todas las encuestas, para que no haya ningún problema.

Vamos a empezar a visualizar lo que ha sucedido con esta encuesta. Tenemos una ficha técnica, como ven: 1.653 participantes, y de ellos casi 300, 284, son profesores y 1.281 asistentes alumnos, y los demás son organización. La encuesta se pasó y han contestado a 941, que supone el 73,5 por ciento. Tiene tres partes: la primera, que vamos a ver a continuación, perfil y titulación y situación profesional de los asistentes; la segunda, que no la van a ver, valoración de la universidad de otoño. Hace una semana que acabó y hemos trabajado a marchas forzadas para esta comparecencia y hecho trabajar a montones de gente para poder tener esto. La valoración de la universidad de otoño nos la hemos saltado. Política educativa. Vamos a insistir en la a) y en la b), para que sepan quienes son los que han contestado la encuesta y para que sepan qué piensan sobre la política educativa en estos momentos. La escala de valoración de las preguntas iba del 1 al 5, del muy mal al muy bien. ¿Qué titulación tenían los asistentes? Aquí la tienen ustedes: 84 por ciento licenciados, maestros 9, doctores 3 y otros. ¿Qué tipo de centro tenían en su trabajo? Esto es muy interesante. Enseñanza privada 45, pública 43. El año pasado ganó por un punto la pública a la privada, y en este caso gana por dos. Otros: en paro, editoriales. Nivel educativo, lo ven ustedes: fundamentalmente bachillerato y secundaria, FP, primaria. Grado de conocimiento que tienen del proyecto LOE, pregunta clave que nos va a hacer en una elaboración mucho más precisa científica y extensa de la encuesta, y trabajar mucho más; en este caso, hemos cogido el no contesta

y lo hemos suprimido para cumplir plazos, y las que dicen que sí —aquí lo tienen ustedes— son 941, y aparece el grado de conocimiento que tienen de la LOE. Les confieso que vamos a hacer una cosa en días sucesivos, separar todas las encuestas que dicen que tienen un grado de conocimiento muy malo o malo para discriminar luego las que dicen que sí tienen un grado de conocimiento bueno y sobre ellas trabajar mucho más. Esta es una aproximación con la que empezamos a poder trabajar. A mí que preocupa un poco que casi el 45 por ciento de profesionales de la educación comprometidos con la educación digan que tienen un conocimiento malo de la LOE. Claro que lo mismo pasaba con la LOCE con la Logse. ¿Saben por qué? No se enfaden; porque las leyes son de papel, pero la educación es vida. Muchas veces los profesores estamos cansados de que cada cuatro o cada cinco años haya algún impulso nuevo de ley...; no se enfaden. Su opinión global sobre el proyecto LOE, ya empezamos a no considerar el no contestado. Son muy pocos; el no contestado no se ha considerado, es decir que el cien por cien es lo que suma aquí. Aquí está: mala 49, muy mala 9, por tanto 58 acercándose a 60. Se suspendió un poco, no en exceso; es el 9-10, pero se suspende un poco al proyecto LOE.

Permítanme que les tire un poco de las orejas. Miren los profesionales qué idea tenemos de la capacidad que tienen ustedes para pactar; somos absolutamente pesimistas: 57,94 más 18,1 suman prácticamente el 70 por ciento. Creemos que no nos van ustedes a ofrecer un pacto en la educación que supere todos los problemas que nos están provocando. Esta es la crítica más dura de la Universidad de Otoño a la LOE. ¿Cómo consideran ustedes, nuestros asistentes, el hecho de que en el artículo 6.3 de la LOE se diga que los contenidos básicos, y además se juega con básicos y mínimos, para todas las comunidades no superarán... ¿Mínimos cuáles? Ninguno. Habrá muchos, porque es lógico, pero en la ley qué pone. Mínimos ninguno, máximos 55, 65. Como ven ustedes, esta es la crítica dura que nuestra Universidad de Otoño pone a la LOE: mal 52, muy mal 30,63; más del 80 por ciento.

La señora **PRESIDENTA**: Señor Negro, siento interrumpirle, pero veo la cantidad de páginas que tiene delante...

El señor **PRESIDENTE DEL COLEGIO DE DOCTORES Y LICENCIADOS** (Negro Fernández): Cinco minutos.

¿Consideración sobre la vuelta al sistema Logse de evaluación? También 9-10, ahí lo tienen ustedes. Vamos deprisa porque la señora presidenta nos urge un poco. ¿Cómo juzga la atención a la diversidad que se perfila en la nueva en contraposición a lo que decía la LOCE? Pues 10-9 en vez de 9-10. No es una sorpresa. Aquí tienen ustedes un índice de fiabilidad de esta encuesta, 10-9 también, pero en contra de lo que se podía suponer.

Paso de la educación secundaria, desde la secundaria a la universidad, selectividad, prueba general de bachillerato. Ven ustedes, también hay un empate; un poco más hacia un lado o hacia otro. Hay disciplina escolar en la nueva ley, será que es un tufillo, porque yo he leído la nueva ley; como mis compañeros en la nueva ley dicen esto, que muy mal, en tanta proporción es un tufillo, porque no aparece en ningún sitio, siempre son buenas palabras. Fíjense lo que dicen nuestros compañeros al esfuerzo que está haciendo la sociedad española para la integración de los hijos de los emigrantes, que es positivo. Yo creo que no voy ni a gastar los cinco minutos. Acabo porque mi palabra no sirve para nada, sirve esto. Mi opinión es la de cualquier persona que en la guía telefónica aparezca con un teléfono, pero esto es otra cosa. Excepto en esto, que sí es abrumador, en el artículo 6.3 más del 80 por ciento dice que por favor no hagan ustedes eso. Después hay pequeñas cosas: disciplina, evaluación, es 9-10, es 10-9, es 10-8, 10-6. Tienen derecho ustedes, sean quienes sean, a imponer de modo absoluto el 10 sobre el 9. Por favor, sacrifiquen en estos aspectos sus integridades políticas y pacten, administren nuestra capacidad sociológica con equidad y pacten. Nos deben administrar a todos, para eso les elegimos, son nuestros administradores. Cómo nos gustaría a muchos que cuando se pregunta qué pensamos del sistema político español, en vez de decir el menos malo posible, se dijera que es el mejor posible. No nos traicionen en cuestiones fundamentales. Les entregamos el gobierno de España y les pedimos y exigimos el gobierno y que gobiernen España.

La señora **PRESIDENTA**: En turno de intervención de partidos, tiene la palabra en primer por el grupo de Convergència i Unió, la señora Pigem.

La señora **PIGEM I PALMÉS**: Gracias, señora presidenta.

Buenas tardes, señor Negro, bienvenido a esta Comisión. La verdad es que voy a entrar directamente a decirle que me ha dejado un poco sorprendida su intervención. Desde Convergència i Unió hay muchas cosas que podemos compartir: la necesidad de un pacto escolar, la necesidad de revisar algunas cuestiones, pero me sorprende que fundamente sus conclusiones en unos datos de una encuesta sobre la que tengo algunas preguntas que hacerle. Primero, usted nos dice que sus opiniones son a título personal, o en todo caso como presidente del Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid. Le pregunto por esto. En segundo lugar, los participantes en esta Universidad de Otoño, a mí me gustaría saber si son de todo el Estado o si son únicamente de Madrid; quién acude a esta universidad de otoño. Es un poco sorprendente oírle decir que la conclusión más importante es la ruptura del sistema educativo; esto apunta directamente a una posición clara defendida por un grupo parlamentario, que merece todo mi respeto, pero me extraña que, si la composición de los asistentes a esta universidad es

plural, haya salido esto de una manera tan radical, porque la LOCE tuvo una gran contestación justamente porque, primero, recelaba de las administraciones educativas distintas de la Administración central del Estado y, segundo, porque de alguna manera imponía una uniformidad y laminaba competencias de unas administraciones que, permítame que se lo diga, son tan Estado como el Estado, son Estado. Por lo tanto, me sorprende que usted base las conclusiones en lo que nos dice; me gustaría saber en calidad de qué, si en la de los colegiados de Madrid, y cuál es el muestreo de esta encuesta. Los resultados me dejan tremendamente sorprendida, no lo que usted dice de 10 a 9 ni de 8 a 9, porque puede haber para todos los gustos; podemos ir por la calle y la gente nos dirá lo mismo. También me sorprende el poco grado de conocimiento que tienen profesionales de la materia; que el 83 por ciento clame por la ruptura del sistema educativo me parece sorprendente, y tengo que decírselo. Por lo tanto, me gustaría que nos ampliara la fiabilidad, la muestra, los participantes, etcétera.

La señora **PRESIDENTA**: Por el Grupo Parlamentario Popular, el señor Nasarre tiene la palabra.

El señor **NASARRE GOICOECHEA**: Señor Negro, le agradezco mucho su comparecencia y su explicación. Los datos que nos ha suministrado nos son de gran utilidad a mi grupo porque entre otras cosas prueban un clima de opinión en el colegio del que usted es decano, con muchos profesores, y son datos que estimamos sumamente interesantes. Atendiendo al ruego de la presidenta me voy a limitar simplemente a formularle unas preguntas adicionales sobre temas que han surgido en todos estos días en las comparecencias que a nosotros nos preocupan especialmente.

En la muestra del curso de otoño aproximadamente la mitad eran profesores de centros públicos, por tanto su colegio es un buen observatorio para ver el pulso de estos profesores. Nos importa mucho que los centros educativos, y especialmente los centros públicos, tengan un modelo de organización que sea adecuado a los desafíos que tienen, a los problemas que están surgiendo, entre otras cosas al clima escolar, a la defensa del derecho al estudio, al orden y a la disciplina. En la LOE nos encontramos con una situación en la que la dirección de los centros deja de ser órgano de gobierno y se pasa a un modelo de centro en el cual los órganos de tipo colegiado, representativo, asumen una especial responsabilidad. Me gustaría conocer su opinión personal, o la que usted considere, sobre si considera adecuada, necesaria y conveniente una dirección potente con amplios poderes, con liderazgo en el centro educativo.

Segunda pregunta. En cuanto al tema de las evaluaciones externas a las evaluaciones ordinarias que se hacen en los centros querría saber si usted cree que para mejorar la calidad de la educación, para que todo el sistema educativo se incorpore a un proceso de tensión en el que progresivamente vayamos mejorando los resul-

tados, con el diagnóstico en que todos coincidimos de que en estos momentos son enormemente deficientes, es bueno tener unos estándares claros y precisos para cada una de las etapas del sistema educativo y unas evaluaciones al final de cada etapa educativa, independientemente de que tengan valor académico o no, para conocer cuándo han llegado al logro de la adquisición de los conocimientos y las competencias por parte de los alumnos.

En tercer lugar, en la ordenación de la educación secundaria, a nosotros nos preocupa que, potenciando la identidad de la educación secundaria, ya en esta etapa empieza a haber una diversificación de algunas vías formativas, sobre todo al final de esta etapa, en función de los intereses, de las capacidades, de las actitudes de los alumnos, básicamente en el último curso de la educación secundaria. A mí me gustaría que también nos hiciera algunos comentarios en relación con este asunto.

Finalmente, nos preocupa el tema del clima escolar. Hemos visto aquí —por lo menos mi grupo considera que es uno de los factores clave para la mejora de la educación—, en la LOE, que se establece el llamado derecho de inasistencia a clase por decisión colectiva de los alumnos. ¿Qué opinión tienen los profesores sobre este asunto? ¿Es bueno, es malo para mejorar el clima escolar?

Le renuevo mi agradecimiento en nombre de mi grupo, señor Negro, por su intervención y tomamos muy buena nota de los datos que nos ha suministrado.

La señora **PRESIDENTA**: Por el Grupo Parlamentario Socialista, tiene la palabra la señora Serna.

La señora **SERNA MASÍA**: Voy a ser muy breve, como nos ha pedido, por lo tanto lo primero que le quería decir al señor Negro es bienvenido. Como le han indicado todos los grupos parlamentarios, de la misma forma el Grupo Parlamentario Socialista haremos una reflexión sobre su análisis y sus aportaciones. En alguna cuestión tengo un profundo desacuerdo, por lo tanto y sin más le digo que hago mía la pregunta de la señora Pigem del grupo de Convergència i Unió, entre otras cosas porque parte de una encuesta donde más del 50 por ciento indica que tiene un conocimiento malo o muy malo de lo que es la LOE; cuestión que por cierto me sorprendía cuando usted en su larga introducción al tema decía que en el fondo la LOE no es tan distinta de la LOCE y no se entendía por qué un 83 por ciento considera que se produce una ruptura del sistema educativo, si es que lo he entendido bien. Hay una cuestión que quisiera indicarle; usted sabe muy bien lo que dice cuando manifiesta que para el profesorado las leyes son de papel. Efectivamente, si todos los elementos de la comunidad educativa, como es la Administración, la familia, el profesorado y los alumnos no están implicados da igual cualquier ley; siempre cualquiera de ellas será un fracaso. Como usted representa al profesorado, fundamentalmente, es sobre

ello sobre lo que quería hacerle alguna pregunta, porque es obvio que el esfuerzo de los alumnos es estudiar. Usted sabe que uno de los lemas del profesorado que se suele decir es que no es difícil enseñar al que no sabe, sino que lo difícil es enseñar al que no quiere; por lo tanto es obvio que el alumno tiene que estudiar, que el profesorado tiene que enseñar, que la familia tiene que ser totalmente cómplice de los centros para que tenga éxito la educación de sus hijos y, por supuesto, las administraciones educativas, aparte de la financiación, tienen que hacer buenas leyes.

Centrándome en la cuestión del profesorado, quería indicarle que, como usted conoce bien, hubo una cierta no voy a decir alarma social, pero una cierta preocupación cuando salió el informe PISA, donde se decía que en España los resultados en matemáticas, ciencias y lectura, fundamentalmente en matemáticas, eran medios; en comparación con ello, se decía que Finlandia precisamente era el modelo que todo el mundo tenía que seguir, porque de todos los países de la OCDE era el que tenía mejores resultados. Leyendo el informe PISA —ayer estuvimos escuchando a su presidente— nos encontramos con que precisamente lo que se indica es que en el modelo educativo francés el pilar básico del éxito en la educación es la familia. Dice una cosa que quiero leer rápidamente: Pero lo que realmente diferencia a Finlandia del resto de los países de la OCDE, especialmente de los nórdicos, es su extraordinario proceso de selección y formación de los docentes. De alguna manera, lo que viene a decir es que, por lo tanto, la formación de los docentes es un elemento clave, no vamos a decir el único, pero básico desde luego, para que haya un éxito con relación a la educación. Creo que la Logse, usted mismo lo decía, la ha llamado proyecto precioso, en lo que estamos totalmente de acuerdo, que luego fue atropellado por los acontecimientos, dedicó mucho tiempo —usted también lo indicaba, incluso con los nombres— a la cuestión de formación, que luego lentamente se ha ido abandonando; más lentamente al principio y ha sido una catástrofe al final. Por eso mi pregunta es la siguiente: si considera adecuado que en la LOE se dedique un título entero, el título III al profesorado, que se le de una importancia enorme a su formación inicial y permanente como clave del éxito en la educación, hasta el punto de que la educación infantil, que había perdido la licenciatura del magisterio de 0 a 3 años, de nuevo vuelve a recuperarse como una clave precisamente del inicio, por lo tanto se le da una gran importancia en la LOE —ya ni siquiera voy a entrar en el resto de los elementos de este nuevo proyecto— a tres cuestiones: a mejorar las condiciones laborales, las condiciones profesionales y las condiciones económicas del profesorado. ¿Considera que es adecuado que haya un incremento de la mejora de estos tres tipos de condiciones y que, por lo tanto, el profesorado esté mucho más atendido de lo que ha estado hasta ahora, que tenga una mejor formación y que tenga un mejor nivel económico?

La señora **PRESIDENTA**: Señor Negro, tiene la palabra para responder a las preguntas.

El señor **PRESIDENTE DEL COLEGIO DE DOCTORES Y LICENCIADOS** (Negro Fernández): Aunque voy a intentar cierto equilibrio para contestar a todas las intervenciones, esto último me gusta tanto que como no voy a contestar ya. Los profesores vamos a pedir que, primero, la sociedad nos trate con más consideración social y económica y, segundo, las leyes. Eso todos lo hemos dicho.

Globalmente con todas sus intervenciones más o menos estoy de acuerdo en todo lo que han dicho; si la música es lo distinto, si es poco lo que se puede variar en una sociedad democrática como la nuestra, excepto en una cosa, señora de Convergència i Unió, no hay que ver quienes contestan, no hay que ir a nada, más que a leer el artículo 6.3 de la LOE. Es inadmisibles para lo que significa hasta ahora España; perdonenme, es inadmisibles. No es quién ha contestado a esa encuesta que nosotros hemos puesto en marcha; eso da igual, no hay que contestar nada. Quito todo y no hago más que leer el artículo. Lo común para todas las comunidades de España según la ley, obligatoriamente, es nada, y no hablo más de esto. ¿Quién contesta a esta encuesta? Qué más da, si no hay más que leer la ley; se da como máximo común el 55 por ciento para unas comunidades y como máximo común para otras el 65. ¿Y los mínimos comunes para seguir hablando de España? Ahora hablamos de todo lo que ustedes quieran porque más o menos estoy de acuerdo con usted, con usted y con usted en todo lo que ha dicho, excepto en eso. ¿Qué margen de maniobra tenemos cuando tenemos en nuestras manos a nuestros hijos y a nuestros alumnos y tenemos detrás buena voluntad y compromiso con el bien? ¿Qué margen tenemos? Habla usted de los profesores, pero ¿quién va a negar que hay que considerar mejor a los profesores para que proyecten de una forma más positiva lo que es educación? ¿Quién va a negar eso? ¿Quién va a negar, como antes decían, querer que una de las cuestiones básicas que tenemos profesionalmente los profesores, mucho más que saber matemáticas o lengua, sea ayudar a nuestros alumnos a decir que sí? Lo que decía David Ausubel en su libro de psicología cognitiva educativa, ¿cuál es el paso fundamental, que haya antes los conocimientos previos en el alumno? Pero es que el alumno, sea como sea, es lo que tenemos en nuestras manos; viene y no vamos a decir que no. Como en un taller de coches, que si viene un coche muy estropeado le dicen que no. Es tal cual. Segundo, proponerle un escalón positivo para superar su estado anterior. ¿Quién dice que no? La cuestión básica, que ustedes comentaban: motivación, ayudarle a decir que sí, ayudarle a gustar del estudio y a ser consciente de que crece cuando estudia. ¿Quién va a decir que no? Le ponemos el vestido que quieran ustedes, pero eso en la LOE tiene que salir. Tiene que salir en la LOE, salió en la Logse y en todos los sitios.

Me comentaban sobre opiniones más. Cualquier opinión mía que yo haya vertido aquí la desautorizo, yo no tengo ninguna opinión. No tengo derecho para nada como individuo a decirles a ustedes nada mío. Esta encuesta, ¿la quieren ustedes desvirtuar? Yo haría lo mismo. Yo, estando ahí sentado, para disminuir el impacto que pueda tener, diría: Vamos a ver quienes son, todos de Madrid... No se engañen ustedes, casi 2.000 personas, bueno más de 900 que han contestado una encuesta, ¿creen que ellos tienen mala intención y que quieren fastidiar? Yo creo que no. El sesgo de que son de Madrid, ya se han dado ustedes cuenta; esa cuestión primera —lo demás hacemos lo que quieran ustedes—, esa de ninguna manera la paso. De una forma cordial, cortés y, evidentemente, como tiene que ser me peleo con ustedes en todo nivel; eso tienen que quitarlo. Si el artículo 6.3 lo mantienen, no hablamos ya de una ley orgánica de educación para España, hablamos de otra cosa.

En cuanto a lo de la inasistencia a clase. Señores del Partido Popular, hay que conceder a la izquierda cosas como estas, como a ustedes cuando proponen una ley hay que concederles otras, porque es lógico; pero moviéndonos en ese marco, yo creo que todo el mundo sabemos que no vamos a clase a poner ladrillos; se trata de hombres y mujeres que están en nuestras manos en los momentos más importantes y claves de su edad, de su evolución, y tenemos que ayudarles. Estoy seguro de que nadie de una forma seria a la postre facilita actitudes de ese estilo en adolescentes. ¿Qué hace falta para que un adolescente no vaya a clase? Cualquier pretexto, el que sea. Cuando tenemos una edad un poco más consistente en nuestra evolución ya es otra cosa, pero dale un pretexto a un alumno para no asistir y verás; que juntos todos digan que no asisten. Creo que eso lo han pensado poco ustedes, señores del PSOE, pero ustedes también han pensado poco algunas cosas cuando pusieron en marcha la Ley de Calidad, porque todas las leyes son obras humanas y tienen, como es lógico, deficiencias, como es natural.

Hay unas cuestiones en las que volvemos a lo mismo. Cuando son ustedes quienes ponen en marcha una cosa, presionan en un sentido, y cuando son ustedes otros, presionan en otro. En cuanto a la evaluación, ¿creen ustedes que es malo que se ayude a nuestros alumnos adolescentes con una evaluación que les empuje y les obligue un poco a estudiar? Pues ustedes piensan soñando un poco que nada, que más amplio, y ustedes un poco más. La diferencia 10-9; pacten ustedes. ¿No tiene salida esto? Los alemanes han hecho cosas muy malas, qué cosas más espantosas han hecho, pero la lección que nos están dando en este momento: están pactando ambos partidos en Alemania; pacten ustedes. Cómo nos gustaría, se lo digo de verdad, a los profesores tener por delante un espacio tranquilo, equilibrado, pacífico, para lograr programaciones a varios años, proyectos educativos; ¡cómo les gustaría a las editoriales! Un problema que tenemos en la Universidad de Otoño

con las editoriales es que antes nos daban mucho dinero, pero ahora no hay manera de sacarles un duro, porque dicen que han tenido que triturar en papel muchos millones ante estos cambios de unos y otros. Pacten ustedes, sería una muestra de madurez de nuestro sistema democrático y sería de 9-10, yo no me canso de decirlo. Cuando ganen ustedes, señores del Grupo Popular, no pueden hacer lo mismo que está haciendo ahora el PSOE; no pueden hacerlo, y quizá no debían haberlo hecho cuando lo hicieron. En educación no pueden ustedes con un 10-9, que en el fondo es 10-9, hacer esto. Perdónenme, posiblemente no tengo autoridad ni tengo por qué decirles esto, pero les aseguro que esta es una voz de muchos miles de personas, millones de personas en España. Les pido excusas por atreverme a decirles estas cosas.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, señor Negro.

Damos por finalizada esta primera comparecencia.

Tenemos un minuto hasta que llegue el segundo compareciente.

— **DE LA SEÑORA PRESIDENTA DEL CONSEJO GENERAL DEL COLEGIO DE DOCTORES Y LICENCIADOS EN FILOSOFÍA Y LETRAS Y EN CIENCIAS (CAMBRA GINÉ). (Número de expediente 219/000350.)**

La señora **PRESIDENTA**: Comenzamos la segunda comparecencia de esta tarde, damos la bienvenida en esta Comisión a Josefina Cambra Giné, presidenta del Consejo General del Colegio de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias. Bienvenida a esta Comisión. Le pido, como al resto de los comparecientes que en la medida de lo posible se atenga al cuarto de hora inicial, luego habrá un segundo turno de contestación a los grupos.

La señora **PRESIDENTA DEL CONSEJO GENERAL DEL COLEGIO DE DOCTORES Y LICENCIADOS EN FILOSOFÍA Y LETRAS Y EN CIENCIAS** (Cambra Giné): Señora presidenta, señores y señoras diputados, en primer lugar deseo agradecerles que me hayan invitado a comparecer hoy ante ustedes con motivo de la tramitación del proyecto de Ley Orgánica de Educación. Comparezco en calidad de presidenta del Consejo de Colegio de Doctores y Licenciados, que es el órgano de representación de los 27 colegios profesionales de ese nombre existentes en el territorio español, y que acoge a un total de unos 60.000 colegiados, aproximadamente. Nuestros colegios son corporaciones de derecho público y como tales procuramos con esmero estar más allá de intereses sectoriales o de grupo por legítimos que estos pudieran ser. Nuestros colegiados son mayoritariamente docentes de secundaria y una parte también de universidad, pero sobre todo de secundaria, y también me complace ser en esta Cámara portavoz de

muchos docentes, tanto de la red pública como privada de centros, concertada o no. A la vez, deseo una explícita mención al pluralismo ideológico, político y social de la representación que ostento, como presidenta del Consejo de dichos colegios profesionales. La mía es, por tanto, una voz profesional y las posiciones que deseo expresar tienen presente la opinión de muchos docentes. Por tal motivo, en los temas de mayor calado ideológico he procurado adoptar una posición alejada de cualquier tipo de radicalismo, movida por el deseo de respetar la legitimidad de todas las opciones y en aras de lograr el máximo consenso en materia educativa. Asimismo, me gustaría señalar que pretendo ir más allá de la defensa corporativa de los intereses que representa nuestra institución para situar nuestra exposición pensando en el bien del sistema educativo español.

En primer lugar, deseo hacer mención de lo que a nuestro juicio son aspectos del proyecto de ley a destacar como innovadores y contribuciones significativas para la mejora de la educación. Sin afán de exhaustividad, enumeraría para empezar algunos puntos: en primer lugar, la consideración de la educación infantil con carácter plenamente educativo en sus primeros cursos y su regulación como bien público educativo; en segundo lugar, la recuperación del carácter global e integrador de las áreas y de la evaluación de los procesos de aprendizaje de los alumnos en primaria; asimismo, la reorientación en la ESO de los itinerarios en el tercero y cuarto curso, la potenciación de los programas de diversificación curricular y el refuerzo escolar. Después, en el bachillerato, pese a mantener la estructura de dos cursos y las mismas modalidades se prevé la posibilidad de habilitar vías formativas diferenciadas; apreciamos por tanto también esto. Además el proyecto dota a la formación profesional de una flexibilidad en el acceso a los ciclos formativos mediante la oferta de cursos de preparación. Esto era un clamor social desde hace años, por tanto es un gran placer verlo recogido en el proyecto de ley. La LOE hace especial hincapié en cuestiones que afectan a la equidad en la educación, a la que dedica todo el título segundo. Aparte de alguna importante y controvertida cuestión que plantearemos más adelante, en dicho título se prevé, por ejemplo, la dedicación de recursos públicos destinados al alumnado con necesidades específicas de atención y refuerzo educativo, la posibilidad de escolarizar alumnos de incorporación tardía al curso más adecuado y la no discriminación entre alumnado por razones de género, cultura, etnia o religión. Igualmente debe valorarse positivamente a nuestro criterio la recuperación del consejo escolar de centro y del claustro como órganos de gobierno, potenciando sus funciones y la concepción de la dirección de los centros como una labor de equipo. El proyecto impulsa la autonomía de los centros y la participación de la comunidad educativa y puede contribuir a mejorarlas. También vemos acertada la decisión de unificar en una ley orgánica la dispersa legislación existente sobre educación, y entendemos que el mantenimiento de la LODE con las

modificaciones oportunas quiere dar a entender la voluntad de no proceder ex novo a una revisión global del modelo y de la estructura del sistema educativo. Compartimos el criterio de que las reformas deben ser continuas y graduales y añadimos por ello que las leyes orgánicas tienen que posibilitar la adecuada adaptación en las cambiantes condiciones y exigencias sociales y deben rehuir cualquier exceso de detalle y de reglamentarismo de manera que se vean afectadas lo mínimo posible por los cambios de mayorías políticas y de gobiernos. Por todo lo dicho, hemos sido partidarios desde hace ya varias décadas del pacto escolar; pacto escolar, un gran acuerdo de Estado, corroborado en las Cortes Generales, que de continuidad y ponga al día el pacto constitucional, y también un gran acuerdo social que permita a los centros trabajar con la calma y la estabilidad que requiere la tarea educativa. Un acuerdo que acometa una simplificación y clasificación normativa dentro del pleno respeto al reparto de competencias entre el Estado y las comunidades autónomas, como señala oportunamente el proyecto de ley.

En nuestra valoración del proyecto de ley orgánica, deseamos mencionar algunos puntos que a nuestro parecer merecen una referencia expresa. Vamos a analizarlos uno por uno. En primer lugar, hemos de citar el tema de la construcción de la ciudadanía europea. El proyecto LOE considera esta perspectiva. La construcción de Europa es un reto que necesita de todas las colaboraciones, pero la actual situación europea obliga a intensificar las iniciativas destinadas a la construcción de la Europa de la educación. Es preciso aprovechar bien el marco que ofrece la adaptación al espacio europeo de educación superior, como prevé y hace posible el proyecto de ley. La LOE posibilita también la intensificación de la movilidad internacional del profesorado y la equiparación progresiva del gasto público en educación con la media de los países europeos. A este respecto, este último punto, nos preocupa un poco la cautela con que la ley aborda la equiparación del gasto público en educación con la media de los países europeos; es una progresividad que nos gustaría ver más garantizada en una ley orgánica.

En cuanto a cuestiones referentes al currículo, consideramos positivo que la LOE incorpore las competencias básicas como una parte integrante del currículo. También consideramos acertado que se haya especificado que las enseñanzas mínimas no requerirán más del 55 por ciento de los horarios escolares para las comunidades autónomas que tengan lengua cooficial ni del 65 para aquellas que no la tengan, como indica el artículo 6. En nuestra opinión esta medida ayuda a conciliar, en palabras del proyecto de ley, la necesaria homogeneidad básica y la unidad del sistema educativo con el amplio campo normativo y ejecutivo de las comunidades autónomas. Quienes quieren ver en este artículo una puerta abierta para la desmembración del sistema educativo español, porque se establecen unos contenidos máximos y no mínimos, parecen olvidar, por ejemplo, el extremo

detalle con el que los artículos 24 y 25 regulan el listado de materias de la ESO, y aún podría citar muchos más ejemplos.

Respecto a las materias y nuevos contenidos del currículo, se ha producido el intenso debate social que cabía esperar. El proyecto de ley hace un tratamiento bastante matizado de la educación para la ciudadanía. Se trata de un planteamiento que creemos bien orientado. También se ve como un acierto que por primera vez se haga un planteamiento que permita a todo el alumnado de bachillerato contar con una formación de carácter científico. Compartimos igualmente la manifiesta preocupación del proyecto de ley por la educación en valores. Se ha incorporado una referencia explícita al esfuerzo del alumnado como un principio inspirador del sistema educativo. Consideramos muy oportuna tal sugerencia, pero no podemos por menos que señalar los problemas de fondo de la falta de esfuerzo de muchos alumnos: la necesidad de motivarles con propuestas atractivas a nivel individual y colectivo que impulsen la autonomía de las personas y los grupos, así como su responsabilidad, propuestas mostradas desde la coherencia entre lo que se dice y lo que se hace y desde el respeto a la dignidad de los demás. El problema no se resuelve solo con una apelación genérica al esfuerzo y a la disciplina, por muy necesarios que sean. Despertar la voluntad y el interés del alumnado es mucho más complejo de lo que parece. En este sentido, nos parece oportuno hablar también de esfuerzo compartido por toda la comunidad educativa.

Dicho esto, y subrayando de nuevo nuestro acuerdo con todas las medidas que promuevan un adecuado tratamiento de la diversidad, tal vez convendría matizar el artículo 28 referido a evaluación y promoción, ya que un amplio sector del profesorado considera que el requisito de cuatro asignaturas con evaluación negativa para repetir curso en la ESO es un margen demasiado amplio. No obstante, a propósito de este artículo 28, me gustaría añadir que debemos evitar que la repetición sea percibida como un castigo a los alumnos que no se han esforzado lo suficiente. A veces las repeticiones son muy necesarias, pero en otras ocasiones puede ser más adecuada una adaptación curricular. La decisión sobre lo más conveniente en cada caso debe tomarla el profesorado de forma colegiada, tal y como prevé oportunamente el presente proyecto de ley.

En cuanto a la religión, la LOE mantiene, de hecho, la enseñanza confesional de la religión en los centros públicos, descartando otras posibles opciones. Se trata de un planteamiento jurídico acorde con la jurisprudencia y respetuoso con los acuerdos con la Santa Sede, que deja la regulación definitiva de otros aspectos a la normativa y reglamentación posterior. Nos parece una solución sensata y respetuosa con las distintas opciones. Sin embargo, tal vez valdría la pena reflexionar sobre la posibilidad de que la enseñanza de la religión se planteara como cultura religiosa común para todo el alumnado e impartida por profesorado debidamente preparado de las áreas de filosofía o ciencias sociales. La opción

del proyecto de ley se aleja de este planteamiento que sería más compatible, a nuestro entender, con la concepción aconfesional del Estado recogida en la Constitución que la fórmula propuesta exactamente por el proyecto.

Respecto a la estructura del sistema, ciertamente el proyecto consolida la estructura del sistema educativo desde la consideración de que la organización actual de las enseñanzas existentes es una base sólida para su desarrollo. El proyecto de ley mantiene el bachillerato de dos años y reforma el cuarto curso de ESO dotándolo de un claro sentido orientador de cara a los estudios postobligatorios y a la incorporación a la vida laboral. Es oportuno recordar que un bachillerato de dos cursos obligará a las universidades a pensar en el marco del espacio europeo de educación superior en un primer semestre de las enseñanzas de grado de fuerte carácter propedéutico y generalista. A nuestro criterio, debiera ser el bachillerato el que resolviera esta formación propedéutica y ofreciera una buena orientación universitaria. Algunos de los graves problemas existentes en la transición de la secundaria postobligatoria al subsistema de la educación superior y universitaria se deben y se pueden resolver antes, si se quiere que las nuevas enseñanzas de grado del espacio europeo de educación superior empiecen con buen pie. No podemos poner en marcha la reforma universitaria y la de secundaria sin una planificación común y bien coordinada. Hace ya demasiados años que la transición de un nivel al otro está desatendida y abandonada. Por otro lado, la implantación del nuevo cuarto curso de la ESO dependerá en buena medida de la flexibilidad y la decisión con la que se pongan en funcionamiento en los centros los programas de diversificación curricular. Una vez más, la disponibilidad de recursos humanos y económicos suficientes determinará las posibilidades del nuevo planteamiento para afrontar uno de los problemas más serios del actual sistema educativo: el fracaso escolar en la ESO.

Respecto a la programación de la oferta educativa y red de centros, la LOE prevé la programación de la oferta educativa desde la consideración de la educación como servicio público, que se prestará a través de la red de centros públicos y privados concertados, para hacer efectivo el derecho de todos a la educación; y cito textualmente. Este planteamiento ha sido recibido con prevención por algunos sectores del profesorado. Hace tiempo que se reflexiona sobre el nuevo modelo de sociedad relacional, en cuyo marco se definiría un nuevo espacio público compartido entre el Estado y las organizaciones de iniciativa social para la prestación, sin finalidad de lucro, de servicios de interés general. Esta no parecería ser la acepción del servicio público del que habla el proyecto de ley, que más bien evocaría la concepción tradicional de lo público como estatal o dependiente de la Administración pública. Ciertamente, esta nueva concepción de los servicios públicos no es hegemónica ni está aún asumida en el ámbito jurídico y político con todas las consecuencias. Así pues, no puede

sorprender que algunos prefieran hablar de la educación como servicio esencial o de interés general. El proyecto trata de la programación de la red de centros, tal como dice. Vemos en el actual redactado algunos inconvenientes. ¿Por qué no dar continuidad al concepto de doble red, pública-concertada, de centros sostenidos con fondos públicos para prestar el bien público de la educación? Era el modelo de la LODE, única ley orgánica no derogada precisamente porque no se pretende ahora cambiar globalmente el modelo. Además, se pondría de manifiesto la voluntad de respeto y fomento de la iniciativa social y el propósito de descentralizar la educación. A fin de cuentas, este modelo mixto de doble red complementaria, en el marco de una planificación general de la enseñanza, con la participación de los agentes implicados, ha sido bien acogido por la sociedad y ha funcionado con bastante eficiencia, aun cuando haya que proceder a los necesarios ajustes en aspectos como los conciertos educativos. El sector de la concertada se queja de una excesiva intervención de la Administración en los procesos de admisión. Por nuestra parte, creemos que la Administración debe hacer cuanto sea necesario para compatibilizar los preceptos constitucionales de la obligatoriedad y la gratuidad con el interés legítimo de las familias para elegir el centro educativo de sus hijos. Ahora bien, es cierto que hay limitaciones materiales y que las autoridades educativas deben garantizar ante todo la escolarización de todos los alumnos de acuerdo con el principio de equidad. Sin embargo, dicho esto, también creemos que para lograr superar estas dificultades es necesario llegar a acuerdos razonables pactados que permitan establecer criterios de coordinación y planificación eficaces, bien aceptados y percibidos.

Respecto al profesorado de la enseñanza pública se introducen varias novedades. El proyecto de ley dedica específicamente un título entero a la normativa sobre profesorado, que estaba muy dispersa, y establece que el profesorado ejercerá sus funciones bajo el principio de colaboración y de trabajo en equipo. Prevé también la movilidad entre cuerpos docentes y etapas del sistema, así como la habilitación de otras titulaciones con carácter extraordinario de la experiencia laboral de profesionales no titulados, a efectos de docencia, en determinadas áreas. Valoramos positivamente algunas de estas novedades, las que pueden contribuir a dotar al sistema educativo de una agilidad y flexibilidad muy oportunas. Los funcionarios podrán desarrollar labores docentes distintas de las de la propia adscripción a un determinado cuerpo si el Gobierno, una vez consultadas las comunidades autónomas, así lo estableciese. Nos gustaría hacer hincapié en los inconvenientes que puede acarrear para la calidad del sistema educativo cualquier abuso en la contratación, a efectos docentes, de profesionales sin titulación en determinadas enseñanzas. Desde el punto de vista colegial, manifestamos una cierta reticencia a que se abra una vía como esta para el acceso a la docencia. Por otro lado, pese a entender como un paso positivo la movilidad entre cuerpos docentes, debemos

dejar constancia una vez más de que la carrera docente del profesorado que regula el proyecto se queda limitada dentro de los ámbitos de la educación no universitaria.

Respecto a la participación y gobierno de los centros, el proyecto regula un nuevo proceso para la selección de los directores de los centros públicos que llevará a cabo una comisión constituida por representantes de la Administración y del centro. No nos oponemos a que la Administración educativa participe en el procedimiento, dado que los directores son representantes de la Administración en el centro. No obstante, los problemas reales son otros: consolidar e incrementar la autoridad y capacidad de decisión de los directores y hacer de la representación que ostentan algo más que una enfática declaración. La ausencia de candidatos a director y el nombramiento de directores con carácter extraordinario por la Administración es, de hecho, tan frecuente que todo aconseja cambiar la redacción del artículo 137, introduciendo su contenido como apartado 4 del artículo 136, y evitar así lo que con toda seguridad acabará siendo una contradicción: nombramientos extraordinarios de un elevado número de directores.

En el proyecto se hace especial hincapié en la equidad en la educación, una educación para todos. El proyecto merece en este punto nuestra adhesión. El proyecto permite aplicar medidas y estrategias de atención a la diversidad del alumnado dentro de las aulas (adaptaciones curriculares, estructuración flexible de los grupos y programas específicos de refuerzo y recuperación), sin necesidad de segregar al alumnado en vías formativas diferenciadas. Sin embargo, cabe señalar que se trata de medidas ya implementadas en muchos centros y no son sino una novedad relativa. Además, son estrategias que exigen a los centros mucha imaginación y capacidad de adaptación, así como nuevos y suficientes recursos. La insuficiente dotación de recursos para implantar este tipo de medidas en los centros equivaldría a olvidar las exigencias prácticas del modelo que se pretende implantar, y a no tener presente lo que la experiencia nos ha enseñado en los últimos años. Este es, por tanto, un auténtico desafío.

Un último punto —porque me parece que siendo un colectivo de profesionales de la educación no puede faltar— es la referencia a la formación inicial del profesorado. Para acabar esta declaración queremos manifestar nuestro parecer sobre algunos aspectos de la formación inicial del profesorado. La actual iniciación del profesorado de secundaria es altamente problemática, presenta serios problemas de modelo y supone una manera de acceder a la profesión que resulta deformadora y anula la formación recibida. La adaptación al espacio europeo de educación superior, constituye una nueva oportunidad para resolver definitivamente la cuestión. La creación de una titulación de posgrado específica prevista en la LOE pondrá fin a la vigencia de un modelo que data de los inicios de la década de los setenta. El llamado proceso de Boloña ofrece la oportunidad de cerrar bien y definitivamente una cuestión que afecta a fondo uno de los aspectos definitorios de un sistema

educativo de calidad. Como representantes de los colegios profesionales de los docentes tenemos algo que decir sobre ese tema y manifestamos ya, ahora, nuestra voluntad de hacernos presentes activamente en su día en el debate que sobre las directrices reguladoras del nuevo posgrado abra el ministerio. Por el momento nos limitamos a afirmar que el inicio de la carrera profesional de los docentes de secundaria debe pasar por una buena evaluación de las prácticas iniciales y por la introducción en las oposiciones de cuestiones relativas a temas profesionales como didáctica, organización escolar, gestión de centros, conocimientos legales, filosofía y sociología de la educación. Las prácticas iniciales deberían realizarse siempre bajo la tutoría de profesorado con experiencia profesional, capaz por tanto de orientar, asesorar y evaluar a los profesores principiantes.

Esta es a grandes rasgos nuestra opinión sobre el proyecto de ley. Como habrán podido apreciar, no he analizado exhaustivamente todos los aspectos porque hubiera tardado más tiempo, pero sí he querido insistir en las líneas de fuerza de la LOE. Desearía, por tanto, que esta intervención pudiera contribuir en la medida de nuestras modestas posibilidades a acercar posiciones y a alcanzar este acuerdo político y social que el bien de nuestro sistema educativo tanto necesita.

Muchas gracias.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, señora Cambra.

Damos paso al turno de intervención de los grupos. Por el Grupo Parlamentario de Convergència i Unió tiene la palabra la señora Pigem.

La señora **PIGEM I PALMÉS**: Benvinguda, señora Cambra. Gracias por su comparecencia y por su explicación en lo que nos ha parecido un análisis bastante extenso, por lo menos en sus grandes líneas, de lo es el proyecto de Ley Orgánica de Educación. Yo no voy a poder hacer preguntas sobre todos y cada uno de los extremos porque el tiempo del que disponemos es corto, así que si me lo permite voy a pasar a hacerle una serie de preguntas concretas para ver si puede ampliar algunas de las opiniones que nos ha dado.

Cuando ha hablado de la dirección de los centros me ha parecido entender que valoraba positivamente que el consejo escolar y el claustro fueran órganos directivos y realmente participativos, pero me gustaría conocer más en profundidad su opinión porque luego me ha parecido que expresaba la necesidad de potenciar las funciones del director del centro. Esta cuestión ha aparecido también en otras comparecencias y me gustaría saber su opinión un poco más ampliada sobre si las funciones que se le da en el actual proyecto, el gobierno del día a día, no de las líneas maestras, para hacer frente a posibles conflictos en las aulas, son suficientes o si sería deseable que la ley confiara más en ese día a día de la dirección sin perjuicio de que luego la revisión de las decisiones se realizara en los otros órganos.

Un segundo tema es el perfil del profesorado. Usted se ha referido en último término, y se ha dicho también en otras intervenciones, que si el espejo en el que nos miramos es PISA, una de las piedras angulares o de columna sobre la que se sustenta un buen sistema educativo es el perfil del profesorado. Me gustaría saber si, a pesar de que se está elaborando la regulación del Estatuto de la función docente, usted no cree que esta ley tendría que ser un texto en el que se anunciaran las grandes líneas de por dónde tendría que ir tanto la titulación inicial en cuanto a contenidos, a esta carrera revisada en cuanto al inicio, como el sistema de acceso, y específicamente en la incorporación a la docencia en los centros públicos si le parecen suficientes las medidas que están previstas en la ley y también si se tendría que exponer cuál sería la inspección, entre comillas, del funcionamiento del profesorado a lo largo de su carrera docente, porque evidentemente las personas estamos sometidas a multitud de vicisitudes y el rendimiento que se espera de nosotros no siempre es el adecuado en cada momento, y esto ha de poder ser constatado.

Por último, cuando usted ha hablado en términos equilibrados de la doble red pública y de iniciativa social, ha recordado también el papel que la red de iniciativa social ha tenido en muchas partes, especialmente en Cataluña, de donde somos usted y yo. Ha hablado de la intervención de las administraciones en los procesos de admisión y de la queja que había al respecto y ha hablado también de la equidad. Yo creo que nuestro sistema educativo en general sale muy bien puntuado en cuanto a la equidad, no así en cuanto a otros aspectos. Sin embargo, hay voces que nos vienen exponiendo algo que en mi grupo parlamentario también se considera, y es que la mirada de este proyecto de ley de educación hacia la escuela de interés social, de iniciativa social concertada, en definitiva que presta el mismo servicio social, es de una cierta desconfianza, de una cierta subsidiariedad. El texto constitucional en su artículo 27 es muy claro. Por ejemplo, en sanidad no se mira con recelo que centros privados presten un servicio público y no se mandata, en cambio de la educación sí se mandata, la libertad de elección, que en este caso es de los padres, y la libertad de creación de centros. Yo creo que la LOE debería tener un redactado de mayor confianza al inmenso servicio que presta, que ha prestado y que continuará prestando porque los padres siguen eligiendo este sistema de educación. Estos criterios de coordinación, de planificación, que usted ha dicho que tienen que ser de acuerdo y dialogados, en lo que también estamos de acuerdo, tendrían que servir para quitar este velo de desconfianza que parece que tiene. Me gustaría que nos diera su opinión al respecto. Gracias.

La señora **PRESIDENTA**: Por el Grupo Parlamentario Popular tiene la palabra el señor Nasarre.

El señor **NASARRE GOICOECHEA**: También doy la bienvenida en nombre de mi grupo a la señora Cambra,

le agradezco mucho su exposición, he tomado muy buena nota de todas sus observaciones, que nos son de gran utilidad, me gustaría tener el texto para leerlo con mayor atención, y me voy a limitar a hacer unas breves observaciones y preguntas atendiendo a las indicaciones de la señora presidenta.

En primer lugar —aprovechando que se ha referido usted a ello en términos muy mesurados, por otra parte, y que a veces da miedo hablar—, hay un debate en torno a qué gasto público es necesario para la educación. Hay posiciones que dicen que la mejora de la calidad depende práctica y exclusivamente del incremento del gasto público, y muchas veces no tenemos los datos suficientes o por lo menos no hemos sido capaces de que la sociedad española conozca los datos reales. Yo tengo aquí los últimos que acaban de salir en las últimas semanas del informe 2005 de la OCD, que por otra parte reproducen los datos del último informe PISA. En la lista del informe PISA los dos países con mejores resultados, como usted sabe, son Finlandia y Corea. En cuanto a gasto educativo le digo los datos en relación con estos países. En primaria en España el gasto por alumno es 4.502, en Corea 3.181, muy inferior, y en Finlandia 4.434, menos que España. En infantil o preprimaria en España 3.770, en Corea 2.236 y en Finlandia 3.424, es decir, los dos inferiores y en secundaria en España 5.892, en Corea 5.267, notablemente inferior, y en Finlandia algo superior, 6.207. Son datos del año 2002. Desde 1996 al año 2002 el gasto por alumno en España se ha incrementado un poco más del 30 por ciento y, por tanto, en preprimaria y en primaria estamos prácticamente iguales a la media de la OCD y estamos en peor situación sobre todo en la etapa universitaria, la postsecundaria. Lo digo porque todos estos datos nos deben de hacer ver un análisis más racional de cuáles son las necesidades y en qué debemos invertir en materia educativa.

La segunda observación puede ser de tipo nominal —aprovecho su intervención para decirlo— y es la relativa al primer ciclo de educación infantil. Usted ha dicho: Me alegro mucho de que la LOE la declara etapa educativa. Yo estoy de acuerdo en que es etapa educativa; no tengo la menor duda y esa es mi posición. ¿Pero qué tipo de etapa educativa es? Aunque sea probablemente una discusión nominal nos hemos enzarzado en ella. ¿Es una educación educativa preescolar o no preescolar? ¿También los informes de la OCD llaman educación preescolar a esa etapa educativa? Y si es preescolar, por ejemplo, ¿no serían aplicables las normas relativas a jornada escolar, horario escolar o periodo escolar? Me parece que hasta los tres años decir que el periodo escolar son 9 ó 10 meses, o que tiene 175 días como mínimo, como establecen las normas, parece que no es muy razonable.

Y tres preguntas finales. Usted se ha referido a la dirección de los centros, sobre todo de los centros públicos. ¿Usted cree que debemos ir a un modelo de dirección profesional, como la mayoría de países europeos, altamente profesional (cuando digo altamente

profesional es que la dirección sea objeto de un proceso de selección en función del mérito y capacidad y por comisiones de selección que estén en condiciones de valorar los méritos y la capacidad y tengan esa cualificación suficiente) o más bien que la dirección sea el mejor de los profesores del centro, el que tenga más capacidad y que el centro mismo lo elija y, por tanto, que en el proceso de selección sea determinante la valoración de la comunidad educativa para decir: este es el que yo prefiero? Sé que se pueden hacer modelos intermedios, pero son dos tendencias distintas, y me gustaría que usted se pronunciara sobre cuál cree que en la situación española actual y ante las necesidades sería mejor.

Se ha referido a un tema importante que es la formación inicial de los profesores. Estoy de acuerdo con que, aprovechando el nuevo modelo de Bolonia, el posgrado, el máster, sirva para una preparación, pero también dependerá del modelo de máster. ¿Usted cree que tiene que ser un modelo con una única y exclusiva formación pedagógica, o debe ser didáctica de las enseñanzas de cada una de las materias por especialistas de esas materias? Es importante para la cualificación del personal.

Y, por último, mi grupo va a defender en la enmienda que presente que la mejor definición de la educación es servicio de interés general, que es la terminología adoptada en el ámbito de la Unión Europea para servicios de este tipo, y no servicio público.

La señora **PRESIDENTA**: Por el Grupo Parlamentario Socialista tiene la palabra el señor Benito.

El señor **BENITO SERRA**: Benvinguda, señora Cambra. En su planteamiento y su descripción, que yo creo que es un buen diagnóstico no tan solo de la ley sino a partir de la experiencia recibida, y estoy absolutamente convencido que nuestro grupo coincidirá en muchos de los planteamientos de ese colectivo que proviene de la docencia, ha ido destacando aspectos que incorpora la ley y que intentan —otra cosa será si en la aplicación práctica realmente lo hacen— solucionar una serie de problemas que se han ido detectando frente a la situación histórica que hemos vivido. Todos los que venimos del mundo de la docencia y que llevamos muchos años en él somos conscientes de esta realidad cambiante, que a veces es necesaria dentro del sistema, y además realidad cambiante de manera progresiva que hace que a veces se produzcan cambios en la sociedad que después inciden en el mundo educativo de manera galopante y a veces difícilmente digerible, porque el sistema como tal tiene un cierto anquilosamiento y, por tanto, una cierta dificultad en cuanto a poner engranajes. **(El señor vicepresidente, Bedera Bravo, ocupa la Presidencia.)**

Respecto a lo que plantea, ya le he dicho que nuestro grupo coincide básicamente y valora incluso positivamente como elemento de reflexión algunos de los aspectos que no están tan claros o que son cuestionables o discutibles — para eso se hacen las comparecencias — y que pueden permitir una modificación del

proyecto de ley en el sentido de incorporar mejoras que seguro que en este proceso en el que entraremos se va a introducir. Yo quisiera plantearle tres cuestiones de fondo que quizá no se han tocado y, aunque no quiero en absoluto comprometerla, le pediría un compromiso, en la medida que pueda serlo, en función de su representación de ese colectivo que nos produce una absoluta credibilidad. Partimos de una realidad educativa cierta y de una evolución que no ha sido la que ha generado el problema, pero sí que viene de una historia relativamente corta, de la Ley General de Educación, y básicamente con tres leyes, la Logse, la LOCE y la LOE. ¿Cuál es su creencia respecto a este sistema y a su necesidad de adaptación al actual proyecto de ley? Permite la LOE de manera mejor o peor que los dos anteriores —obviamente la realidad la veremos después— la posibilidad de una mejor adaptación a esta realidad educativa cambiante que nosotros planteábamos.

La segunda pregunta creo que es fundamental. Usted ha dicho que esta ley consolida la estructura del sistema educativo y nosotros también lo creemos así.

Se plantean argumentos en este sentido muchas veces contrarios y contradictorios. Respecto a la estructura del sistema educativo, ¿usted o su colectivo cree que es más rompedora respecto al sistema educativo la LOE que la anterior LOCE que se proponía?

Y una última pregunta referida a otra ley anterior, la Logse, que, los que venimos del mundo de la enseñanza y que nos ha tocado vivir prácticamente en la secundaria hemos sufrido de manera más directa y mas vivencial. Nosotros entendemos que la Logse fue una ley bien planteada pero mal aplicada, que algunos elementos teóricos de su discurso quizá eran excesivamente utópicos y que la realidad ha demostrado que no son aplicables. ¿Cree que la actual ley incide y pretende modificar algunos de estos aspectos que se atribuyen el fracaso de la Logse? Con la respuesta a estas preguntas nos daríamos por satisfechos.

El señor **VICEPRESIDENTE** (Bederá Bravo): Para contestar tiene la palabra la compareciente por un tiempo prudencial, que está siendo de unos diez minutos.

La señora **PRESIDENTA DEL CONSEJO GENERAL DEL COLEGIO DE DOCTORES Y LICENCIADOS EN FILOSOFÍA Y LETRAS Y EN CIENCIAS** (Cambrá Giné): Voy a intentar hacer un esfuerzo de síntesis. Si me lo permiten, empezaré por el final porque lo tengo más reciente. Usted comparaba las tres leyes, Logse, LOCE y LOE, viendo las características de cada una. Haciendo un poco de memoria —y creo que el profesorado de todo orden y condición estaría bastante de acuerdo— cuando la Logse se implementó tenía un contenido muy interesante de fondo que era un cambio radical en muchos aspectos para situarse en la sociedad actual, con los problemas de la sociedad actual, con las características de los alumnos y los retos que esta

sociedad tiene. Incluso desencadenó grandes ilusiones en el profesorado; yo lo recuerdo a la perfección porque en aquellas épocas estaba en plena batalla escolar. No he vuelto a ver como entonces aquella tendencia tan grande a formarse, a preparar material, a ilusionarse por los temas. El colectivo docente es magnífico en este sentido porque es capaz de ilusionarse con rapidez y a golpes hacer estos esfuerzos. Por tanto, a la Logse en este sentido le damos todo nuestro valor. ¿Qué creemos que le ha pasado? Que tiene mucha parte de utopía, y la utopía ayuda a progresar (no hay duda de que las utopías ayudan a progresar) pero al final se acaba topando con algún punto. A la Logse le pasó esto. Pretendía ir a unos niveles que ni la preparación del profesorado ni los recursos materiales ni humanos de aquel momento hacían factible llegar a esta utopía a la que se tenía que llegar. La Logse empezó a tener problemas que iban aflorando en estos puntos. A pesar de todo tengo un buen recuerdo de ella. Todo el mundo me dirá que muchos profesores en los institutos no quieren oír hablar de la Logse, es verdad, pero no quieren oír hablar no porque en sí misma hubiese parecido mal o las propuestas no gustasen, sino porque al final desencadenó un estrés en el profesorado y nadie quería oír hablar de aquello que le había originado aquella situación tan descarriada. La LOCE nace conociendo las posiciones del profesorado en contra de determinados aspectos y queriendo modificarlos. La LOCE entra con la idea de poner orden y se apoya en este descontento, entre comillas, que se tendría que valorar profundamente; y entra a hacerlo de una manera muy esquematizada, es decir, a solucionar cada cosa. En la LOCE faltó el diálogo necesario, faltó sondear bien a la sociedad y a la comunidad educativa, conocer exactamente ese descontento del profesorado. En la LOCE hubo muchos aspectos que causaron también mucha indignación en el mundo del profesorado, por ejemplo los famosos itinerarios, que evidentemente de todo se puede hablar y alguien puede decir que se ha encontrado un camino de diferenciación curricular que viene a ser pero no viene a ser, pero una cosa es marcar unos itinerarios y otra es buscar una regla al problema de la Logse en este sentido. Por tanto, yo a la LOCE le atribuyo estas dificultades y con el poco tiempo que hubo tampoco se pudo ver el resultado de muchas cosas. Queda el interrogante de muchos elementos. Yo siempre digo que el contrario de una verdad absoluta es otra verdad absoluta. Posiblemente había algunos aspectos buenos que quizá no llegaron a plasmarse. Esta ley probablemente busca matices y soluciones. Esta ley entra con esta visión de conjunto, y al menos intenta entrar en algunos aspectos. Alguien puede pensar que en su conjunto es una tarea enorme y que todo no se podrá solucionar. Todos sabemos que es muy difícil arreglar todo. Entra en elementos positivos de la Logse sin dejar tanta elasticidad y concretándolo todo mucho más. Hace un esfuerzo en entrar en la diversificación curricular, en la orientación de los alumnos, que no son los itinerarios. Yo creo que esta ley recoge estos elementos e intenta

encaminarlos. Desde este punto de vista puede aportar medidas y renovaciones interesantes. Ya sabemos que la panacea absoluta no existe y que probablemente, a medida que se vaya desarrollando, habrá elementos que se tendrán que ir modificando y haciéndolos más reales. Aquí hay un punto que se tendrá que tener en cuenta, y ya lo he comentado. Estos elementos de flexibilidad y de diversificación curricular tan interesantes, porque en el fondo es la manera de abordar la diversidad de alumnado y las problemáticas que existen, requieren recursos. Esto es verdad. Los recursos son importantes para que no vuelva a fallar por donde falló un poco la Logse. Se tendrá que ir con cuidado porque sino se puede romper por este lado. **(La señora presidenta ocupa la Presidencia.)**

Me hablaba el señor Nasarre también del gasto público, de la inversión, que es importante, y cuando se leen los informes de la OCDE, y el informe PISA uno se queda un poco con tocado. Todos estos informes son fantásticos y van muy bien, porque para organizar estructuralmente la educación se necesitan, pero cuando bajas al nivel del aula y del alumno no es exactamente lo mismo. Usted me decía, por ejemplo, que en el informe PISA salen Finlandia y Corea. Hace pocos días a unos profesores de Corea les explicábamos cómo era nuestro sistema educativo y las repeticiones, y estaban asustados porque tienen un sistema extraordinariamente rígido, de un ritmo muy marcado y de gran exigencia, y tienen unos rendimientos con un gasto público relativamente pequeño comparado al nivel que tienen. Pero no se pueden hacer estas comparaciones con nosotros. Las sociedades son tan diferentes que aquí no podemos aplicar su sistema, pues las personas tienen otra manera de ser y los alumnos también. No podemos aplicar estas fórmulas y por tanto, algo tenemos que modular. Esto es verdad. Con Finlandia pasa igual porque el contexto en el que se vive tampoco es el mismo. Por tanto, estos informes están muy bien pero hay que matizar un poco porque tenemos que saber qué tipo de alumnos y de la sociedad tenemos, porque al fin y al cabo la escuela es un elemento más, no es la única cara de la sociedad, los alumnos viven en unas casas, en un ambiente y con unas costumbres. Es como cuando hablamos del esfuerzo. El esfuerzo en la escuela está muy bien, pero ¿y en las casas? ¿Y en la sociedad? ¿Y las facilidades que se les da para muchas cosas? Es importante saber en qué contexto se mueve la escuela. A partir de aquí todo se tiene que matizar un poco.

Me hablaba usted también —y con esto contesto también a Mercé Pigem— de la dirección de los centros. Nosotros habíamos valorado como interesante una dirección más colegiada, por decirlo de alguna manera, más basada en el claustro de profesores y en el consejo escolar. Esta duplicidad es cierta. A todos nos pasa por la cabeza las dos fórmulas. Una dirección de un modelo más profesionalizado, como la asociación Axia, por ejemplo, que dice muchas cosas interesantes y reivindican profesionalizar la función directiva. Y en Francia

existe todo un cuerpo de directores. Pero vamos a lo que decíamos antes. Estamos en el país que estamos, con la historia que tenemos, con los procesos que tenemos y lo que no podemos es incorporar las cosas de golpe. Hay toda una tradición de organización. La administración y el claustro de profesores intervienen en el nombramiento de los directores. He dicho antes que la Administración puede acabar nombrando prácticamente a todos. Para buscar una solución entre la ruta histórica que llevamos y los problemas que vamos encontrando, lo que se tiene que hacer es buscar fórmulas dentro de este esquema para que el director tenga una autoridad, y no solo el director, también el profesorado; que haya unos elementos a los que agarrarse para tener esta autoridad tan necesaria pero que va pareja con el respeto del alumnado. El profesor, igual que el director, tiene que saberse reconocer como tal, se lo tiene que ganar. No todo se impone. Este sistema de dar fuerza participativa en la dirección de los centros, y por otro lado, que el director tenga los elementos que le permitan mantener la autoridad, aunque a Mercé Pigem le parecía una dualidad, no creo que lo sea tanto. Un colegio profesional lo dirige una junta, y en la junta hay un presidente o un decano que no está confinado ni hace lo que quiere, todo lo hace de acuerdo con la junta y no por eso va peor, al contrario, tiene elementos muy positivos de introducción de lo que la sociedad y los tiempos piden, tienen también otras ventajas y otras flexibilidades, y en la balanza entre unos y otros el conjunto del profesorado se decanta más bien por mantener la propuesta de la LOE, que le parece interesante. Quizá se tendría que afinar un poco cuando empiece el debate. De todas maneras, el director es el presidente del claustro y del consejo escolar. Busquemos el encaje del presidente en el consejo escolar y en el claustro, para que su autoridad sea reconocida, busquemos fórmulas para compaginar los dos elementos. Reconozco que hay esta dualidad. Sin perder de vista la historia que tenemos, que es muy larga, sobre todo en educación, no se pueden cambiar las cosas por decreto sino que tienen que ir evolucionando.

Me preguntaban también por la formación inicial. Este es un tema interesante que a nosotros nos preocupa enormemente. Ahora reestructuramos la ley y el sistema estableciendo muchas mejoras, pero específicamente en el caso de la secundaria, que es donde están los problemas más acuciantes y donde el sistema se resquebraja un poco, es el que padece más, no se ha encontrado lo más adecuado para la formación inicial del profesorado. Esto lo sabemos todos. Ha habido muchos ensayos, los famosos CAP y FIP, cursos experimentales, y se han propuesto fórmulas de todo orden y condición. No han sido más que fórmulas experimentales que reflejan que entre la formación académica de una materia determinada que lleva el profesor de secundaria y el salto a la educación hay un vacío que se tiene que llenar y este curso lo tiene que cumplir. Pero una cosa es cumplirlo académicamente —esta sería la parte universitaria más importante, y el contenido del curso se haría con la armoniza-

ción de Bolonia— y otra cosa es lo que nosotros defendemos e incluso estamos dispuestos a hacer una propuesta de colaboración, lo que llamaríamos la introducción en la profesión, el inicio de la carrera docente, que para ir bien tendría que ir acompañado de profesorado con experiencia, con un largo bagaje que transmitirá al profesor que se está iniciando. Todos sabemos que aquellas personas que han tenido la suerte de empezar la profesión en un centro público o privado, da igual, es lo mismo, en el que han encontrado un claustro adecuado con personas veteranas, con un cierto nivel, han tenido una evolución muy positiva y han entrado muy bien en la carrera docente. Según un pequeño análisis que hemos hecho, dentro de nada, prácticamente en los 12 ó 13 próximos años, se jubila la cuarta parte de los actuales profesores de secundaria y se calcula que entre el 50 y el 75 por ciento del profesorado se renovará. Por tanto, se producirá una enorme pérdida de experiencia docente de todos los veteranos si no sabemos transmitir este bagaje, esta riqueza, más pronto que tarde. Hay otro punto muy importante. Todo esto se puede agravar si los principiantes entran en la profesión como ahora, por lo que hay que buscar una solución. Hablábamos de un largo período de inestabilidad laboral, precariedad, traslados continuos, falta de atención a la formación, todo esto puede volver escéptico al más idealista de los que han entrado en la carrera docente. Por tanto se tiene que solventar. Nosotros creemos que la nueva ley es una oportunidad única, porque de lo que se trata es de renovar las culturas profesionales y aprovechar el bagaje que tenemos y que dentro de poco irá desapareciendo de los centros. Nosotros teníamos una idea y un modelo, un sistema en que los profesores tutores —en la ley aparece la palabra tutor— durante un año o dos fueran acompañando al nuevo profesor en este proceso de entrada en la profesión. Es decir, dar mucho valor a esta práctica introductoria, buscar la ayuda del mundo profesional, del mundo de los docentes, que hay muchos y de mucha valía, pedirles su opinión y aprovecharse de ellos, porque el problema de todas estas leyes ha sido que el profesorado no ha sido muy consultado; si se consultara al profesorado aparecerían muchas cosas de sentido común y sería mucho más sencillo de solucionar. No sé si he contestado a todo. De todas maneras, les entregarán el documento y un par de revistas que tratan de todo esto.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, señora Cambra.

—**DEL SEÑOR PRESIDENTE DE LA FEDERACIÓ D'ASSOCIACIONS DE MARES I PARES D'ESCOLES LLIURES DE CATALUNYA, FAPEL (ARASANZ)**. (Número de expediente 219/000351.)

La señora **PRESIDENTA**: Pasamos a la siguiente comparecencia. Quiero dar la bienvenida en esta Comisión a Antonio Arasanz, presidente de la Federació

d'Associacions de Mares i Pares d'Escoles Lliures de Catalunya, a quien le pediría que intentara atenerse al cuarto de hora de intervención, ya que después hay un segundo turno de contestación a las preguntas. Tiene la palabra.

El señor **PRESIDENTE DE LA FEDERACIÓ D'ASSOCIACIONS DE MARES I PARES D'ESCOLES LLIURES DE CATALUNYA, FAPEL** (Arasanz): Lo intentaré, señora presidenta.

Señoras y señores diputados, quiero agradecer la invitación para estar aquí entre ustedes. Como hace un rato que estoy en la sala, les voy a pedir que cambien el chip de lo que han oído porque ahora no les va a hablar ningún técnico de la educación, sino un padre de familia, de lo bastante que cuesta ejercer.

Dicho esto, me permitirán que me presente. Antonio Arasanz, presidente de Fapel y también vicepresidente de Cofapa, una confederación estatal que solo tiene cinco años de existencia pero que procuramos que sea rica en hechos y que perdure muchos años. Desde el año 1985 Fapel está llevando a término una tarea de sensibilización entre las familias para que lleguen a conocer bien sus derechos y sus deberes en el ámbito de la educación. No siempre los poderes públicos han difundido y han dado a conocer este tema, no sabemos si por dejadez o para tener menos obligaciones ante el desconocimiento del gobernado. Desde el primer momento de mi intervención quiero dejar claro que Fapel siempre ha apostado, y lo seguirá haciendo, por la consecución de un pacto educativo que deje la educación al margen de las veleidades del partido político que esté en el Gobierno en un momento determinado. Hecha esta precisión inicial, quiero entrar a hacer un pequeño análisis sobre la educación y su entorno político, porque la tarea de los políticos en educación no es un ejercicio intelectual realizado en abstracto sino todo lo contrario. La política educativa se habrá de examinar considerando el todo que la integra. Entre estos factores que condicionan la política educativa nacional figuran en lugar destacado aquellos que la regulan desde una perspectiva internacional. España es un país integrado en organismos internacionales y, como país miembro de una comunidad de Estados que se han dotado de normas legales para su funcionamiento, está sujeta a contemplar en su política educativa el ordenamiento legal que emana de estos organismos y estructuras supranacionales. Para enmarcar mejor la parte del ordenamiento legal español que afecta a derechos y libertades educativas, no podemos prescindir del llamamiento constante a los análisis de los tratados internacionales como parte de los fundamentos de la política de educación. Los derechos sociales son contemplados a partir de la Segunda Guerra Mundial, en su doble dimensión como derechos y libertades de defensa ante el Estado, y como derecho de segunda generación los llamados derechos sociales, en virtud de los cuales los Estados quedan obligados a hacer efectivo este derecho mediante la provisión de este servicio, ya

sea de titularidad pública o privada, con la misma finalidad y sin ningún tipo de discriminación. En el artículo 96 de la Constitución española los poderes públicos asumen estos compromisos jurídicos. Esto implica que no hace falta otro trámite para que una vez firmado un tratado y publicado pase a formar inmediatamente del derecho positivo español. Importantes juristas dicen al respecto que nada del contenido de los tratados nos es ajeno, y estos tratados no forman un ámbito jurídico paralelo sino que se integran de manera llena y coherente en el que existe. Dicho de otro modo, la educación tendente al pleno desarrollo de la personalidad y al respeto de los derechos humanos es lo que nuestros poderes públicos tienen el deber de coordinar y todo el sistema educativo tiene que poner en práctica. Si a este artículo 96 le añadimos el 10.2 tendremos cerrado el círculo en referencia a los tratados internacionales. Si hacemos un análisis de esos tratados veremos que emanan de ellos cinco principios, que son: la libertad de enseñanza en su doble y clásica dimensión de libertad de expresión docente y la de los particulares a crear y dirigir centros de enseñanza; la libertad de los padres a escoger para sus hijos la educación y escuelas diferentes a las creadas por las autoridades públicas que estén de acuerdo con las propias convicciones; la gratuidad de la enseñanza básica, primaria y secundaria obligatoria, independientemente del tipo de centro donde se imparta, evitando así la discriminación económica, la igualdad de oportunidades consistente en el derecho a una enseñanza sin discriminaciones en su acceso, en la exposición de los saberes y en el derecho al libre desarrollo de las potencias e intereses particulares, lo que llamamos equidad; y por último, el derecho de todos los miembros de la comunidad educativa a participar en los procesos de la toma de decisiones y en las mismas decisiones que afecten a los centros de enseñanza.

De hecho, estos cinco principios ya fueron recogidos en el año 1986 por la Carta de los derechos y deberes de los padres de Europa, asociación europea de padres de la cual nosotros también fuimos en su momento fundadores. Esta carta, que pongo a disposición de todos los diputados, es el primer documento que se ha hecho en Europa en el que a un derecho se contrapone un deber, porque siempre hablamos de derechos y a veces poco de deberes. No así los padres. Hasta este momento —supongo que se habrán dado cuenta— no he hecho alusión al artículo 27. Dicho artículo, que tiene un inicio que dice: Todos tienen el derecho a la educación y se reconoce la libertad de enseñanza, lo que está proclamando no es el derecho de todos a la escolarización, es decir, el derecho de todos los ciudadanos a tener a nuestro alcance una plaza escolar, sino el derecho de todos a la educación en un marco de libertad. Esto es fundamental y supone poner el acento en la persona que es sujeto del derecho; que es una persona libre a la que la sociedad y los poderes públicos deben ofrecer la posibilidad de desarrollarse y crecer en libertad a través de la educación. Si analizamos brevemente el sentido, el

alcance y el significado del principio de libertad de enseñanza, antes de fijar nuestra atención en el contenido de algunos preceptos del proyecto LOE que se refieren directa o indirectamente a este derecho fundamental y a esta libertad pública, encontraremos que la expresión libertad de enseñanza no indica una única libertad, sino que engloba un conjunto de derechos y libertades constitucionales que están relacionados con el derecho de todos a la educación y que prácticamente coinciden con los principios que he enumerado anteriormente. Quiero decir que la sentencia que ha delimitado este marco, la sentencia del Tribunal Constitucional referente al artículo 27, dice al finalizar: El ejercicio de la libertad de enseñanza en cualquiera de las formas indicadas deberá ser respetuoso de los principios democráticos de convivencia y de los otros derechos y libertades fundamentales. Voy a pararme aquí, tienen ustedes el documento y voy a hacer un avance porque el tiempo y el respeto a los comparecientes que vengan detrás es importante, aparte de que les han dado un librito donde están todos los tratados internacionales y todo lo que existe sobre el derecho a la educación y la libertad de enseñanza hasta este momento, y que son unos derechos y una jurisprudencia que emanan de la Constitución española y que se han tomado como parámetro para todas las constituciones modernas de Europa, la búlgara y todas las constituidas a partir de la caída del muro de Berlín. Sería conveniente hacerse la pregunta de por qué esto ha sido así.

Entrando ya directamente en el proyecto de ley, puedo decir que ha sido elaborado sin un consenso social y se ha dicho también anteriormente que no se había tenido en cuenta o que se dialogaba poco con los profesores. Yo he esbozado una pequeña sonrisa porque de los que no se acuerdan nunca es de los padres y de las madres de los alumnos. De hecho, llevamos de educación moderna en este país desde el año 1970 con la ley Villar Palasí de Educación, y nunca hemos tenido un representante en ningún Gobierno ni en ninguna Administración educativa, ni en Cataluña, donde gracias a Dios hemos sido muy bien tratados en este aspecto. El Gobierno diríamos que deja a un lado los problemas reales de la educación en España para instrumentalizar la educación en favor de intereses ideológicos y partidistas. Es muy necesario sacar la escuela de esta confrontación ideológica y electoral para hacer posible un sistema educativo libre que garantice la igualdad de oportunidades, sin discriminaciones, y que sea aceptado por todos. De otra forma, no será posible mejorar la calidad de la enseñanza, la atención personal de cada uno de los alumnos y así reducir el fracaso escolar. Este es un tema que preocupa mucho a los padres de familia. De entre todos estos puntos de la LOE queremos remarcar los siguientes: nuestra lectura nos plantea que se entiende en el proyecto LOE una inversión del principio de subsidiariedad. En educación los poderes públicos son subsidiarios de los padres y de la iniciativa social, porque en el artículo 27 de nuestra Constitución se establece un marco de libertad

que no puede ser ignorado. La educación no es un servicio público sino un derecho. El servicio público, por definición, se refiere a actividades, la titularidad de las cuales es asumida en exclusiva por la Administración. Lo he oído antes y yo me reafirmo. Creo que sería conveniente la lectura del documento europeo sobre la subsidiariedad. Últimamente hay bastantes juristas que están trabajando sobre la gobernanza y la subsidiariedad, y convendría que las personas que se dedican a este tema se dieran cuenta de lo que significa el servicio público. No es un servicio, es un derecho. El texto del proyecto LOE pone en peligro el derecho que tenemos los padres a decidir el proyecto educativo que deseamos para nuestros hijos, de acuerdo con nuestras convicciones y deseos y con el principio de libertad de elección de centros. No tiene en cuenta la libre demanda de las familias ni la iniciativa social para la programación y establecimiento de nuevos lugares escolares gratuitos, vacía de contenido el derecho del titular del centro a establecer el carácter propio, que los profesores y los padres aceptan a incorporarse al centro y que es una garantía de coherencia del proyecto docente elegido, puesto que solo se señala la obligación de ponerlo en conocimiento indicando que en caso alguno habrá discriminación en la admisión de alumnos por razones ideológicas, incluido el carácter propio del centro. Con esto entendemos que se manipula la naturaleza del carácter propio, que nunca es causa de discriminación, sino una referencia válida para los padres, que se identifican con un determinado proyecto docente, el que sea. Así lo subrayó en su momento el Tribunal Constitucional en una sentencia del año 1981. El trato que recibe la planificación entendemos que se toma como eje sustantivo del sistema educativo, y este no puede ser origen sino consecuencia. Entendemos la planificación como una consecuencia, no como el origen de la educación. No tiene en cuenta la demanda de los padres y madres como criterio de referencia. El sistema de zonificación escolar impide la libertad de los padres y debe ser superado para asegurar la igualdad de oportunidades. El domicilio de los padres no tiene por qué ser un condicionamiento, que obliga incluso a llevar a los hijos a un determinado colegio o les impide acceder a otro fuera de la zona. El proyecto no tiene en cuenta la demanda de los padres como criterio de preferencia para que un centro acceda al régimen de conciertos o aumente el número de unidades concertadas precisamente porque ha cubierto sus plazas disponibles y tiene demanda; por el contrario, lo que hace es poner en peligro el derecho de elección de los padres así como el derecho de creación y dirección de escuelas a iniciativa social. Regresamos a un modelo de enseñanza del que ya vemos el resultado —se ha hablado antes de PISA, teams—, el que no se estimula el esfuerzo ni la autoexigencia, ni soluciona el fracaso escolar que afecta a miles de alumnos, ni entendemos que ayudará a nuestros hijos a afrontar los retos futuros en la vida profesional. Por los resultados del informe PISA, refrendados en la OCDE, de hace muy pocos meses nos damos cuenta de que prácticamente una

generación está ya en inferioridad de condiciones respecto al resto de Europa. Se establece la prohibición a los centros concertados de cobrar con carácter obligatorio cantidades complementarias a los padres. Fapel se muestra de acuerdo con esta medida, pero advertimos que su cumplimiento exige que las administraciones educativas establezcan los módulos económicos del concierto de acuerdo con el coste real de la enseñanza, y esto está ahora mismo lejos de la realidad. También entendemos que el coste nunca puede ser el mismo para todas las escuelas del país. Queremos y entendemos la necesidad de la discriminación positiva. Hacemos notar el rechazo a la pérdida de autoridad de las personas que han de dirigir las escuelas y al sistema de aplicación de los derechos y deberes de los alumnos, entre ellos el derecho de huelga de la forma en que se ha montado. Finalmente, es muy dudoso que la LOE nos conduzca a la necesaria mejora del sistema educativo por el mero hecho de su aparición. Mejoras enraizadas en las buenas prácticas de los centros docentes y acciones encaminadas a fortalecer la autonomía y responsabilidades, o sea, más allá de los aspectos formales y otros, serían más fructíferos, y más teniendo en cuenta que la ley no avanza prácticamente nada en los ámbitos materiales que regula, a diferencia de la Logse, que como mínimo propició la enseñanza obligatoria hasta los 16 años.

Para terminar, quisiéramos mandar un mensaje. No dejen escapar la posibilidad de evitar que otra generación de españoles caiga en la mediocridad. Este país no puede permitirse el lujo de reincidir en errores ya contrastados. Lo que pedimos es muy sencillo: derecho a la educación según los textos internacionales, libertad de enseñanza según la Constitución; carácter propio del centro que permita la pluralidad según las leyes orgánicas; financiación de la enseñanza, y que si es gratuita que verdaderamente lo sea, y si no, dejen contribuir como sea a su mantenimiento, porque lo que no podemos hacer es esconder la cabeza debajo del ala. Hay que reconocer que la enseñanza concertada no está suficientemente subvencionada. Quedo atento a sus cuestiones.

La señora **PRESIDENTA**: En el orden de intervención, en primer lugar, por el grupo de *Convergència i Unió* tiene la palabra la señora Pigem.

La señora **PIGEM I PALMÉS**: Benvingut, señor Arasan. Muchas gracias desde mi grupo parlamentario, *Convergència i Unió*, por su presencia y por las explicaciones que nos ha dado. Quisiera hacer únicamente algunas observaciones o insistir en una serie de puntos que he ido anotando a medida que usted ha ido interviniendo. El primero de ellos sería —y quizá es una observación personal— que si la conclusión que podemos sacar después de las múltiples comparecencias que hemos tenido estos días es que la escuela pública y la escuela de interés social, o escuela concertada, no son antagónicas sino que son complementarias, que existen las dos, que de las dos se debe exigir una educación de

calidad que prepare a nuestros jóvenes para su futuro y para nuestro futuro colectivo todas estas comparecencias habrían sido ya importantes. Quizá en una primera lectura del proyecto de Ley de Educación se ve una cierta desconfianza o recelo hacia esta escuela de interés social, porque el tratamiento que se hace de ella es un tratamiento acotado y que, como han dicho algunos sectores de esta escuela de interés social y de iniciativa social, se aboca a su ahogo económico y amenaza su supervivencia y, desde luego, amenaza la posibilidad de creación de nuevos centros. Usted sabe bien que nuestro grupo parlamentario brinda un reconocimiento a esta escuela de iniciativa social por un doble motivo: primero, por una tradición histórica muy importante, al menos en Cataluña, donde data de más de un siglo y donde el 95 por ciento de escuela de interés social, de iniciativa social que existe es anterior a la transición, y ha cumplido un papel histórico muy importante y relevante en la educación de la gente de nuestra generación, y de las anteriores, pero además también por su dimensión numérica. Un compareciente nos decía que en Cataluña el 40 por ciento de los chicos y chicas en edad escolar están escolarizados en la escuela llamada concertada, y sería un 55 por ciento si se hubieran abierto todas líneas de solicitud de los padres. Por lo tanto, dimensión histórica y dimensión numérica. Creo que esta importancia no se puede obviar y tiene que haber un tratamiento adecuado, cuando menos no de recelo o de ahogo. Usted ha citado ya sobradamente —y además nos ha traído material suficiente— textos legales en los que se fundamenta el derecho a elegir y el derecho a crear escuela, porque la pluralidad en los modelos de educación no es una veleidad, sino que es un mandato constitucional, algo que no existe en otros servicios públicos respecto a los cuales —no sé si usted ha escuchado mi anterior intervención— no hay ningún recelo a que sean prestados por particulares. Por lo tanto, si estuviéramos hablando de competencia, yo diría que la Constitución mandata que exista porque solamente con pluralidad de modelos educativos hay un derecho a elegir; si solo se puede elegir uno, mal se puede elegir porque se elige entre uno y uno. Usted nos ha dado una serie de argumentaciones, y yo le pregunto cómo tendría que figurar, cómo se tendría que regular en la LOE para que este derecho a elegir quedara claramente reconocido. Esto me enlaza con otro tema del que usted ha hablado, que es el relativo a garantizar la gratuidad, porque si no hay gratuidad tampoco se puede elegir entre dos modelos distintos. Usted nos ha hablado de la insuficiente financiación de las plazas en la escuela concertada, pero nos ha dicho también algo, desde mi punto de vista, muy sugerente, que es que no todos los centros ni todas las plazas han de tener la misma cuantía de recursos. Creo que esto es importante porque no todos los centros atienden ni tienen las mismas necesidades. Creo que este es un planteamiento intelectual generoso y es conveniente que lo tengamos presente.

Por último, ya que comparece como padre, nos ha dicho que la educación en la escuela es muy importante,

pero también lo es en las familias y en la sociedad. En el aspecto de las familias, aquí se ha hablado también en otras comparecencias de la necesidad de ampliación de las medidas de conciliación. Me gustaría que nos diera su opinión al respecto y si cree que las administraciones, cada una desde su responsabilidad, tienen esto como prioridad en su acción política.

La señora **PRESIDENTA**: Por el Grupo Parlamentario Popular el señor Nasarre tiene la palabra.

El señor **NASARRE GOICOECHEA**: Muchas gracias, señor Arasan, por su comparecencia. Le saludo en nombre de mi grupo y le agradezco su clarísima exposición, su posición, que es muy cercana a la que defiende nuestro grupo parlamentario en este trámite parlamentario, y también le transmito nuestro aprecio a su organización y al conjunto de las organizaciones de padres de alumnos porque sabemos que hacen una contribución decisiva para la mejora del sistema educativo, para la educación de las nuevas generaciones de españoles. Por lo tanto, aprovecho para animarle a que siga en su función, porque saben ustedes que merecen el respaldo de la sociedad española y también de los poderes públicos.

Atendiendo a la invitación de la presidenta, le voy a hacer muy pocas preguntas, pero quisiera antes hacer una observación. Usted ha hecho una clarísima reivindicación del derecho de elección de centro por parte de los padres, como un derecho que constituye un núcleo esencial de la libertad de enseñanza propugnada en la Constitución, y aprovecho esta circunstancia porque a lo largo de todas estas intervenciones a mi colega el diputado señor Benzal, le he oído decir en distintas comparecencias en dos ocasiones que el núcleo de la libertad de enseñanza protegido por nuestra Constitución no incluía la libertad de elección de centro por parte de las familias, sino que la libertad de enseñanza solamente consistía en la posibilidad que reconocía la Constitución de que entidades de carácter social y de carácter privado pudieran crear y dirigir centros educativos. Quiero recordar en este momento, dirigiéndome muy especialmente a mi colega el señor Benzal, que por dos veces al menos dos sentencias del Tribunal Constitucional, la de 1981 y la de 1985, dicen que forma parte del núcleo esencial de la libertad de enseñanza la libertad de elección de padres; por otra parte, eso es de cajón, es de sentido común. La libertad de enseñanza es la confluencia de dos derechos al mismo tiempo, el de que la sociedad pueda crear centros educativos y al mismo tiempo que los ciudadanos, las familias, puedan ir a esos colegios haciendo uso de su libertad de opción.

Usted ha hablado del problema básico en este proyecto de ley, y nosotros estamos muy insatisfechos con la solución que da la LOE en este punto, en lo que podríamos denominar la programación de la oferta educativa, que a nuestro juicio está basada en un recelo y en una desconfianza, en una sospecha relativa a la sociedad

civil, a la libertad, en definitiva. Esa sospecha aparece ya en el primer artículo del proyecto de ley, en el que, entre los fundamentos o los principios de la ley, aparece la calidad, como es natural, aparecen equidades, pero no aparece la palabra libertad, que ha desaparecido del comienzo del texto de los principios que informan la ley. ¿Usted cree que la programación de los poderes públicos, que tienen que hacerla de alguna manera, de las plazas que garanticen la gratuidad tiene que hacerse en función de la demanda de las familias y, por lo tanto, como criterio fundamental de la garantía de oferta de puestos gratuitos?

Segunda pregunta. A nuestro grupo le preocupa el problema de la relación directa familia-centro en todos los órdenes, pero sobre todo, en el momento de la elección de centro educativo. Nuestro grupo estima que esta relación directa no está garantizada y que se permite que se interpongan poderes administrativos en el momento de la admisión de alumnos. Yo le pregunto si usted considera que esa relación directa del padre de familia que va al centro en el momento de una decisión muy importante para su vida, que es a qué centro va a ir su hijo, debe estar garantizada.

Por último, creo que las relaciones familia-escuela son básicas para la mejora de la educación, y por ello le pregunto: ¿No es la mejor manera de que se produzca ese acercamiento, esa proximidad, esa participación, ese compromiso de las familias con la educación, con los centros, que se consideren identificados con el proyecto educativo del centro? Yo ahí veo una contradicción en el proyecto de ley: por una parte, el proyecto de ley no exige la aceptación del carácter propio del centro, es decir, el respeto, y por otra parte en otros artículos parece que quiere implicar mucho a las familias con los compromisos educativos del centro. Creo que la coherencia sería que, efectivamente, la mejor manera de conseguir ese compromiso fuera la identificación de las familias con el proyecto educativo del centro.

La señora **PRESIDENTA**: Por el Grupo Parlamentario Socialista tiene la palabra el señor Elola.

El señor **ELOLA RAMÓN**: Ante todo y principalmente deseo agradecer la presencia del señor Arasanz. Llevamos unos días demostrando el gran interés que existe en este país en muchos sectores por el tema educativo, por lo que incluso hasta altas horas de la tarde podemos seguir debatiendo y recogiendo la opinión de distintas personas y de distintos ámbitos sobre el tema que nos ocupa, en este caso la Ley Orgánica de Educación, el anteproyecto de ley que viene ahora al Congreso.

He escuchado con mucha atención la intervención del señor Arasanz, y me imagino que cuando se viene aquí con una limitación de tiempo tan tremenda se intenta poner los acentos en los aspectos que se consideran más negativos o que se considera que se tienen que resaltar por encima del resto. A mí me hubiera gustado escuchar

algunas otras opiniones, porque padres de alumnos en general somos todos o casi todos, y los que no lo son lo han sido, y hay muchos intereses y muchos aspectos que nos despiertan cierta atención. Ha hablado especialmente de lo que es título 2 del texto, lo relativo a la equidad en educación, y yo puedo no compartir algunas de las cosas que ha expresado aquí, especialmente en lo referente a la libertad de elección de centros, porque yo sí veo reflejada la libertad de elección de centro en el texto. En él se habla de cuando no existan suficientes plazas escolares, y, como por definición, al ser una obligación la educación, tiene que haber suficientes plazas escolares, está claro que previamente tendrá que haber alguna demanda que sea inducida a la oferta existente, es decir, demandará alguien elegir entre un sitio u otro para que haya plazas suficientes en ese sitio o en ese otro. El otro punto ya es si la programación debe ir por delante, anticipándose a esa demanda, o si la programación debe ser consecuencia de la demanda y actuar posteriormente a esta. Tampoco veo muy claro que pueda actuar como criterio excluyente el carácter propio del centro, pues eso también iría en contra de la libertad de elección de centro. En este caso no sería el alumno o el padre de alumno el que elige el centro, sino que es el centro el que selecciona al alumno excluyéndole, según usted ha comentado. Por el carácter del centro, si se considera que no es acorde. No creo que sea ese el motivo sino que es el alumno el que escoge el centro y nunca será el centro el que escoja al alumno.

También me he asombrado cuando he oído que calificaba de mediocre a la generación que ahora tiene entre 20 y 30 años. Supongo que será un adjetivo, espero, dicho con tono más o menos grato. De todas maneras, habría algunas cosas que sí quisiera resaltar. Estamos hablando de mayor inversión, de subir los niveles de gasto en educación, y esta ley viene acompañada de una memoria económica que va a suponer un aumento del gasto público y —lo que no suponía la anterior—, un compromiso eficiente de dedicar dinero a la educación. ¿Me podría valorar si eso es positivo o no es positivo desde el punto de vista de los padres de alumnos de su federación?

También se habla en la ley de volver en la etapa de 0 a 3 años a los fines educativos. Me gustaría que lo valorase, sobre todo teniendo en cuenta la repercusión que esto tiene en el nivel de la formación del personal que va a atender a esos niños. No estamos hablando de la oportunidad o no del padre de tener al niño colocado o aparcado, sino de las personas que van a estar cuidando de esos niños de la formación que necesitan. La ley también aplica el principio de garantía de gratuidad progresiva a esa enseñanza de 0 a 3 años, y compromete a las administraciones, ahora mismo las autonómicas, o las quiere comprometer en la progresiva gratuidad de esa edad. Sin saltarme el nivel asistencial que pueda tener en cierto punto la etapa de 0 a 3, considero que hay una diferencia importante en los niños que entran a los 4 años, en la etapa de 3 a 6, en las escuelas

infantiles o vienen de escuelas infantiles y entran en educación a los 3 años, entre los que vienen de estar en casa y los que vienen de guardería, porque se les nota una diferente situación.

Hay dos cosas que creo que son fundamentales para una asociación de padres, aunque en su caso sea mayoritariamente —no sé si totalmente— de centros concertados: una es la posibilidad que abre la LOE de participar de forma indirecta en la elección del director del centro, con directores de centro validados con un título aprobado ya por la Administración, pero en la que los padres van a poder participar de alguna manera, aunque sea minoritaria e indirecta, y otra es el refuerzo que se da al consejo escolar en esta ley, sobre el que me gustaría que me diese su opinión. Yo soy miembro del consejo escolar del colegio de mi hijo y creo que ahora mismo es un órgano prácticamente desposeído de cualquier facultad, un órgano funcionalmente casi inexistente, y con esta ley pasa a ser un órgano colegiado de gobierno. Quiero que me dé su opinión brevemente, porque entiendo que son muchas las cosas a tener en cuenta, sobre este aspecto.

Finalmente, he oído con cierta sorpresa lo relativo a la discrecionalidad que tienen ahora los centros que tienen ahora a la hora de cobrar eso que los propios centros, porque no hay nadie que se lo controle de alguna manera, consideran como necesidad complementaria. Pide que les dejemos colaborar, pero a la vez reconoce la obligatoriedad que se puede imponer, que lo prohíbe la ley, la ley solo prohíbe la obligatoriedad, no prohíbe colaborar a nadie. ¿No cercena de raíz la libertad de elección de centro este hecho? Cuando un centro deja de ser gratuito, no establece eso un mecanismo de elección directo y bastante simple entre un tipo de alumnos y otro para que no puedan acudir a ese centro? Yo creo que la obligatoriedad de poner tasas, complementos, o como se quiera llamar, en una actividad, en teoría al menos, subvencionada por lo público, sí que actúa directamente contra la libertad de elección de centro y además actúa con un criterio puramente económico. Los que puedan hacer este desembolso holgadamente podrán entrar los que no estén dispuestos a hacerlo no podrán entrar. ¿No contradice eso, ciertamente, algunas de las medidas que se puedan tomar en cuanto a la libertad de elección?

La señora **PRESIDENTA**: Señor Arasanz, tiene la palabra.

El señor **PRESIDENTE DE LA FEDERACIÓ D'ASSOCIACIONS DE MARES I PARES D'ESCOLES LLIURES DE CATALUNYA, FAPEL** (Arasanz): Me gusta que usted se sorprenda tanto, sinceramente. A veces la actividad de los políticos les hace estar por encima de la línea de flotación de la realidad social, y la verdad es que cuando le oía ahora hablar no acababa de entender de qué país me estaba usted hablando. Empezaré por la última pregunta, sobre la

discrecionalidad de los centros por el tema de cobro y de tasas. Ustedes hablan del PIB, el producto interior bruto, y yo le digo que en este país nunca se tiene en cuenta la aportación que estamos haciendo los padres de la escuela concertada para mantener un sistema educativo que, por ejemplo, en Cataluña, como se ha dicho hoy aquí, acoge al 40 por ciento del alumnado. Si no hiciéramos estas aportaciones, este tipo de escuela no existiría, y ustedes, el gobierno de turno, el que sea, del color que sea, no tendría suficientes escuelas para acoger a estas familias y a estos niños. Ustedes deben ser realistas y saber que lo que estamos haciendo es pagar nuestros impuestos y además la educación de nuestros hijos. Esto es muy triste. Cuando pedimos que nos dejen colaborar lo hacemos porque no nos fiamos de las administraciones, y ¿sabe usted por qué no nos fiamos de las administraciones? Respecto a la pregunta que me ha hecho el señor Nasarre, sobre el momento de la elección, sobre la admisión de alumnos, no tenemos el decreto que se va a emanar de esta ley porque aún estamos en plena discusión, pero vamos viendo cuáles son las políticas que están aflorando y nos dan horror. ¿Qué ha pasado en Castilla-La Mancha, qué ha pasado en Cataluña? Fapel, la federación que yo dirijo, lleva presentados en los últimos meses 27 recursos al Constitucional en contra de la Administración educativa, lo que no había tenido que hacer en los 20 años anteriores, y los hemos ganado absolutamente todos porque la interpretación que se hace de la ley —y eso es lo que nos preocupa— es la que se hace, no es lo que dice la ley. Con la ley muchas veces estaríamos de acuerdo, pero ¿cuál es la interpretación de esa ley? Usted me hablaba de los consejos escolares. Perdóneme usted, yo soy miembro de un consejo escolar, yo elijo a mi director y ejerzo y participo; si usted en su colegio no lo está haciendo es que no reclama sus derechos. Nosotros defendemos no los derechos de los padres de la escuela de iniciativa social sino los derechos de todos los padres de España, incluidos los de la escuela pública, que muchos de ellos no pueden elegir centro porque viven en una calle o en un sitio equis, y esto es completamente discriminatorio. Me habla usted del precio. ¿Qué está ocurriendo con los pagos de las familias? ¿Sabe usted quién está pagando el centro de los alumnos que por decreto ley se mandan a los colegios, alumnos de necesidades educativas especiales o inmigrantes, etcétera, sabe usted quién abona el coste, sabe usted quién abona el comedor, sabe usted quién abona los libros de esos niños? No las administraciones autonómicas ni la central, no les mandan debajo del brazo una cartera con ese dinero. Son los padres de las asociaciones de padres que están en cada uno de los centros los que tienen que aportar ese dinero, porque los módulos que ustedes dan son insuficientes. En Cataluña se han hecho tres estudios en la Universidad de Vic, sobre 28 centros en los que se demuestra que es el 52 por ciento lo que cubren el módulo educativo y el concierto. La Administración hizo un estudio a fondo según el cual en Cataluña, con un gobierno de *Convergència i Unió*, se

llegaba al 78 por ciento. Ese 78 por ciento no tenía en cuenta algunos de los aspectos que también se deberían haber valorado en una auditoría bien hecha sobre ese tema. Últimamente, la escuela cristiana de Cataluña ha hecho una valoración al respecto. No tengo aún los resultados, pero cuando salgan procuraremos que lleguen a los diputados para que los conozcan.

Me hablan ustedes de la etapa de 0 a 3 años, del coste y la subvención y el concierto. En Cataluña, el Gobierno de Convergència i Unió adelantó el concierto y la subvención mucho antes que en el resto del Estado. Lo que nos da miedo, repito, no es la ley, sino las acciones que se están produciendo. Si quiere usted le cuento lo que ha pasado en los dos últimos años; el P3, subvencionado el cien por cien en Cataluña, y llega el concierto, el tripartito nos manda el concierto —¡aleluya, ya tenemos el concierto!— pero curiosamente aparecen en la resolución algunos aspectos que no existían, como que antes de dar el concierto, quitan la subvención, y te pones a la cola del concierto, y resulta que no te lo dan. Llevamos 25.000 familias sin subvención y sin concierto, y esto me lo está diciendo a mí, a un padre de familia, que tengo que dar la cara por todo mi colectivo. En cuanto a la memoria económica, si quiere le comento lo que se dice en el consejo escolar en Cataluña, que es que mucha gente cree que esa memoria no sirve para lo que está propugnando la LOE. Ojalá me equivoque.

Lo que he dicho sobre la mediocridad no iba dirigido a los jóvenes de 20 a 30 años, sino más bien un poco más abajo. La Logse empezó en 1992 y, como ha dicho la señora Cambra anteriormente, nos produjo gran ilusión a los padres de familia y a los profesores. Nos pusimos todos a trabajar, y lo relativo a la tutoría, que ya se apuntaba en el año 1970, se empezó en 1992 con la Logse a impulsar en todos los centros y ha decaído por su propio peso. ¿Cómo se están realizando las tutorías? ¿Cómo se está realizando la educación individual? No me lo pregunten, por favor, vayan a los centros y mírenlo, y si usted tiene hijos, vea lo que pasa con su hijo, y si su hijo es distinto, tiene una gran suerte, sinceramente. No sé si lo he contestado todo.

Señor Nasarre, le agradezco el reconocimiento del Partido Popular. Nosotros negociamos la Logse en su momento, estuvimos sentados antes de ser Fapel en la LODE, estuvimos con la LOCE y ahora estamos en la LOE, y siempre que alguien quiere hablar con nosotros aquí estaremos, porque dedicamos muchas horas y tiempo, que a veces se nos va en otras cosas, pero a esto lo estamos dedicando.

Respecto a la planificación, es evidente que tenemos sospecha. En la ley ya se ve que la escuela concertada se mira con recelo, pero ¿cómo debemos mirar que se nos está mirando a nosotros? ¿Ustedes lo han pensado? Lo de la programación de la demanda es lo del huevo y la gallina. Si yo vendiera camisas, antes de hacer un modelo miraría qué salida tiene ese modelo y luego elaboraría la camisa para la demanda que tiene ese modelo. Pero aquí no, aquí podemos hacer colegios al

lado de otro colegio que está superdemandado, y a lo mejor podríamos ampliar una unidad concertada y se solucionaría el problema en aquel sitio. No. La programación por delante de la demanda. Nosotros no estamos de acuerdo.

Sobre la elección ya he contestado. En Cataluña las comisiones de escolarización se han vaciado de contenido por el recurso que planteó Fapel, gracias a Dios y al juez, porque lo vio clarísimo, y estamos esperando la sentencia definitiva, pero ha habido cuatro veces alegaciones de la Generalitat, y las cuatro, de momento, con sendos autos, han sido rebatidas por el juez. Cuando llegue la sentencia también se la mandaremos.

En cuanto al proyecto educativo, perdonen, pero si existe el proyecto educativo de centros, sé lo que me están ofreciendo y, por lo tanto, uno va allí donde lo que le están ofreciendo vale la pena, es lo que él busca. Fíjese que no he hablado de religión, y a lo mejor alguien se está preguntando por qué no he hablado de religión. Deme usted un marco educativo en libertad, deme un carácter propio que todos los padres puedan elegir democrático y controlado por el ministerio, por las comunidades autónomas, por la inspección, por quien sea, deme ese carácter propio, y nosotros, los padres, ya veremos si nos va. Esto no es elegir centro, porque yo he participado en muchos proyectos educativos y resulta que los padres también decimos cosas; no solo los directores elaboran el proyecto educativo, sobre todo en el ámbito de la concertada. No sé si he contestado a todo, pero he procurado ir muy deprisa.

En cuanto a la complementariedad de la escuela pública y concertada, ya he dicho antes que nosotros somos defensores de que todo padre, por el mero hecho de ser padre de un niño, pueda elegir escuela, el que quiera escuela pública, escuela pública, y el que quiera escuela concertada, escuela concertada. Unas tienen que complementar las otras. Ahora hay ciudades donde hay una zonificación para la escuela pública y otra para la escuela concertada, y lo que debe suprimirse es la zonificación, no unificar las zonificaciones, porque entonces caeríamos en un doble error. Hago alusión a las sentencias que ha habido sobre la zonificación porque creo que vale la pena que se revisen. Sobre la escuela de iniciativa social he preguntado a la consejera: ¿Usted qué es lo que quiere, 80-20, 90-10? Dígamelo y acabaremos antes. Esa pregunta la transmito aquí: ¿Cuál es el objetivo de las leyes que piensan ahogar a la escuela concertada? ¿Reducir el número? En Cataluña había en el año 1980 1.784 colegios públicos y 1.816 privados. En el año 2005-2006, este curso que empieza, de los 1.784 públicos hemos pasado a 2.652. Creo que era necesario, sinceramente, porque en el año 1980 Cataluña estaba muy deficitaria de infraestructura pública, sobre todo en el ámbito de la educación. Veamos qué pasa en la escuela concertada. De 1.816 escuelas en el año 1980, hemos pasado a 1.400 en el año 2005, o sea que la escuela pública ha crecido en prácticamente 1.000 escuelas, entre escuelas e institutos, y la escuela concertada ha

bajado de 1.800 a 1.400. En alumnos sucede prácticamente lo mismo, solo la ciudad de Barcelona es la que está ahora sobre un 68 o 69 por ciento de escuela concertada. Es un dato. Dejo estos datos aquí por si a alguien le interesan, pero es lo que hay. Históricamente, en Cataluña esta tradición de escuela privada no es flor de un día ni es del año 1980, sino que hace más de 100 años que esto está así, y ahora ya vemos que se está invirtiendo. Dónde está el número mágico, no lo sé. Como padre, sigo diciendo que la demanda de las familias es la que debe privar.

Alguien me ha preguntado cómo hacer para conciliar el tema de los recién venidos, alumnos de necesidades educativas especiales, con los alumnos autóctonos. Si tuviera la respuesta nos haríamos de oro vendiendo esa idea. Pero lo que sí creo es que hay que dialogar sobre ese tema, pero todos, los padres de la escuela pública también, porque supongo que saben que el problema de la escuela pública es que hoy día se está dualizando. Eso quiere decir que muchos padres autóctonos en la escuela pública se están yendo de ella a otras escuelas públicas donde la inmigración es menor o no existe, porque hay escuela pública que no tiene inmigración. Este es otro de los datos que a mí me gustaría que algún día algún ministerio aportara. En Cataluña no lo he conseguido, no sé si algún día lo conseguiremos en Cataluña o aquí, o en alguna de las comunidades autónomas con las que tenemos relación. Me gustaría que alguien me entregara una lista de escuelas con el número de inmigrantes que tiene cada escuela, porque entonces nos llevaríamos una sorpresa. Hay escuelas públicas que soportan un 70, 80 o 90 por ciento de inmigrantes, y en cambio hay escuelas públicas que no soportan ni uno. De éstas tenemos localizadas bastantes, y en su día, si no se nos proporciona la lista, también lo publicaremos.

Sobre cómo se regula el derecho a elegir, hay tantas sentencias y hay tanta jurisprudencia, que yo diría que solo hace falta apretar el botón del ordenador y allí se pueden encontrar. Y en cuanto a la gratuidad, yo no digo que no pueda existir discriminación, pero esa discriminación existe ahora. Respecto al pacto nacional de educación, que ya anuncié a la Consejera que Educación de Cataluña que no íbamos a firmar, le preguntaba cuántos años iban a tardar en regularizar la gratuidad de la enseñanza. Me contestó que en 2015 seguramente ya se cubriría el cien por cien. Y yo le contesté: Y del 2005 al 2015, ¿qué hacemos? No me respondió.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, señor Arasanz.

— **DEL SEÑOR PRESIDENTE DE LA ASOCIACIÓN DE CENTROS AUTÓNOMOS DE ENSEÑANZA PRIVADA, ACADE (NÚÑEZ VELÁZQUEZ). (Número de expediente 219/000352.)**

La señora **PRESIDENTA**: Pasamos a la siguiente comparecencia y damos la bienvenida en esta Comisión a don Jesús Núñez, Presidente de la Asociación de Centros Autónomos de Enseñanza Privada. Le tengo que pedir que por favor se atenga en la medida de lo posible al tiempo concedido. Sin más, le doy la palabra.

El señor **PRESIDENTE DE LA ASOCIACIÓN DE CENTROS AUTÓNOMOS DE ENSEÑANZA PRIVADA, ACADE (Núñez Velázquez)**: Señoras diputadas, señores diputados, para mí es un honor intervenir como Presidente de Acade en este foro para transmitirles las propuestas relativas al proyecto de Ley Orgánica de la Educación que ustedes están debatiendo en el Congreso. Creo que la mayoría de SS.SS. conoce Acade, que es una organización de escuelas privadas que tiene afiliados a más de un millón de estudiantes de todos los niveles de educación, pero todos no concertados, no sostenidos con fondos públicos, desde las enseñanzas regladas, no regladas, hasta centros universitarios, universidades privadas y no universitarios. Solo en el sector de colegios, en lo que afecta a esta ley —en formación profesional, escuelas infantiles, enseñanzas artísticas—, con una gran red de organización de escuelas de idiomas, enseñanzas de adultos —que es el objeto de esta comparecencia hoy la ley que afecta a la enseñanza no universitaria—, llegamos a escolarizar en torno a 800.000 niños y jóvenes. Por lo tanto, tenemos la obligación de velar por la calidad y la excelencia en la educación y la formación que reciben nuestros alumnos. Por lo tanto, quiero dar las gracias a los representantes de esta Comisión por habernos dado la oportunidad de presentarles nuestra visión, que desde luego será distinta, como la filosofía indica, a otras versiones.

En principio —no tengo mucho tiempo, como me ha dicho la presidenta— quiero manifestar el decidido compromiso político y social que nuestra organización tiene por la educación y la calidad, puesto que consideramos que la unión de estos dos elementos constituye el verdadero motor del desarrollo social y económico de nuestro país. Los datos que nos ofrecen los resultados de las distintas evaluaciones del sistema educativo, tanto las que se han realizado a nivel nacional como las de organizaciones internacionales, nos hablan de un rendimiento medio bajo en el ámbito internacional. La última publicación de las conclusiones del informe PISA de 2003 que evalúa los conocimientos de los escolares, de 15 años en los 41 países, 30 de la OCDE y 11 que no pertenecen a la OCDE, ha provocado un cierto número de comentarios y opiniones. Sé que SS.SS. tuvieron ayer la oportunidad de conocerlos y supongo que sería muy interesante porque al alto representante de Pisa ya le hemos recibido en Acade, ya que siempre nos hemos preocupado por la situación de la educación en nuestro país, y se ha constatado la mala posición en que se encuentra nuestro sistema educativo. España es un país que ocupa el número 26 en la clasificación de *ranking* de los resultados sobre un total de 41 naciones, con una

puntuación de 485 puntos, cuando la media es de 500 de los 41, y el mejor situado es Hong Kong, que alcanza 550 puntos, el máximo de todos los que analizaron en la Unión Europea. Si nos atenemos exclusivamente a los 30 países de nuestro entorno, que son los específicamente de la OCDE, vemos que España ocupa —y ahí sí hemos de tener una visión y reflexionar— el puesto 24 en matemáticas; de 24 a 30, estamos los sextos por la cola en matemáticas; el puesto 23 en comprensión lectora, donde estamos peor todavía, siendo clave en el sistema educativo la comprensión lectora, y el 22 en ciencias, con una puntuación muy alejada del país más avanzado, el que más puntos obtuvo, que fue Finlandia, un país pequeño, pero hemos de ver cuál es su sistema. Creo, señorías, que les interesará conocerlo, aunque no sé si ayer el Alto Representante de la OCDE lo explicó, pero no voy a dedicar mucho tiempo sino que aportaré unos pequeños flashes para entrar en el tema de la LOE. Si nos atenemos exclusivamente a los 30, España ocupa el puesto 24 en matemáticas, el puesto 23 en comprensión lectora y el 22 en ciencias, con una puntuación muy alejada del país clasificado, que es Finlandia. Para hacernos una idea de la magnitud de la brecha, que nos separa de esos países debemos tener en cuenta que esa diferencia equivale a casi dos años de escolaridad. Es importante reflexionar sobre esto. En este sentido, es oportuno indagar cuáles son las características del sistema educativo del líder, del mejor puntuado: Finlandia —yo sé que se discuten, pero al final es lo que hay—, ya que ha sido el más eficaz en todo el sistema de la OCDE. Y podemos comprobar en este país nórdico tres o cuatro cosas básicas. Una es que se da más libertad a los centros para organizar sus enseñanzas; el Estado marca el 75 por ciento de las enseñanzas comunes y el resto lo organiza el colegio, con la participación de estudiantes y de familias. Otras es que los padres pueden elegir libremente el centro de escolarización de sus hijos, esto es importante, y los profesores gozan de un alto nivel de formación. Otra es que la formación es clave en el éxito educativo del sistema, tenemos que hablar de la formación de los profesores y de su alto prestigio social, que no tiene que ser que cobren mucho más, porque comparando el PIB de España y de Finlandia se ve que no hay gran diferencia en los salarios de los profesores, por lo tanto, no sólo está en el tema económico. Y hay una libertad casi absoluta para trabajar con los alumnos. A todas luces, el éxito finlandés se basa en autonomía de organización, libertad de elegir y capacidad de implicar a todos, lo que es muy importante, las familias, los profesores y los alumnos, en el proceso educativo. Esta es la situación. En España tenemos un gran compromiso social, digamos, señorías, con todo el respeto, que tienen ustedes un gran compromiso, y es que han de dotar a la sociedad de un sistema educativo plural. Yo creo en una sociedad pluralista y creo, por lo tanto, que no puede haber un sistema que no sea plural, sino un sistema en el que se ofrezcan alternativas plurales de centros y de educación, un sistema educativo plural, amplio y de calidad que erradique —el

objetivo final— el fracaso escolar. Esa es la tragedia, que influye en la familia, influye en la sociedad y es un toro difícil de lidiar en la educación, y hay que solucionarlo. Es necesario un sistema que sea capaz de adaptarse, por supuesto, a las necesidades cambiantes, no puede ser monolítico, y a las nuevas demandas de la realidad cada vez más global en que vivimos, capaz de aportar a los niños y a los jóvenes de este país garantías en su formación y desarrollo social y profesional. Nuestro análisis del proyecto se fundamenta en estas ideas básicamente, aunque nuestro modo de alcanzarlas sé que no es compartido por todos. Posiblemente les llamen a ustedes la atención nuestras propuestas. Nosotros creemos en ellas. Estamos ante un reto de gran envergadura y así lo vivimos en nuestra organización, y lo viven nuestros padres porque nuestros padres eligen nuestras escuelas y además las pagan; y ahora les explicaré.

En Acade estimamos que es deseable, señoras y señores diputados, dotar de una mayor estabilidad al conjunto del sistema educativo español. Todo el mundo lo dice. La cuestión es qué hacemos para conseguirlo de forma que tengamos un sistema estabilizado al margen de vaivenes políticos, y la solución, señorías, ustedes la saben. Yo no sé lo que tienen que hacer. Pero hemos de conseguir que los grupos políticos más los grupos sociales y económicos, especialmente la sociedad civil participen. Consideramos también muy importante —y ya estoy entrando frontalmente en el tema de la LOE—, que tiene que haber una unidad de sistema educativo básico, si no, no sabemos por dónde vamos a caminar, porque tiene que existir la oportunidad de que nuestros profesionales tengan una formación para competir dentro de España en igualdad de condiciones. Por lo tanto, es fundamental favorecer la libertad de circulación de personas, el libre establecimiento de empresas en todo el territorio nacional, de acuerdo con los principios fundacionales de la Unión Europea. Sobre este particular, sería deseable incluir aspectos que sean básicos en el currículum, aunque luego en cada comunidad se puedan enriquecer, pero hay que tener un proyecto básico mínimo para todos, con el fin de conseguir la armonización general de la enseñanza que se imparte en España.

Señoras y señores diputados, el proyecto de ley orgánica que están debatiendo asume la descentralización como un hecho consumado. Es así. Debemos reconocer el papel enriquecedor de las diferencias entre las comunidades, pero alertamos sobre la necesidad de la permanente coordinación de las políticas educativas y económicas para garantizar la estabilidad del sistema educativo y la cohesión territorial de España. Por ello, creo que, aparte de la ley, sería necesario promulgar una ley de bases que garantizara todo esto. Somos también de la opinión de que la Unión Europea debe ser faro orientador, que en buena parte nutrimos, en los planteamientos y objetivos de carácter educativo, mirando hacia el futuro de personas emprendedoras y responsables de sus decisiones. Y en lo que se refiere a los valores, que también

todas las leyes desde 1970 hasta ahora se preocupan por ellos, ahora necesitamos introducir en la escuela más valores.

El problema es quién ata el cascabel al gato. La formación de valores debe ser una pieza fundamental en la educación, debe inspirar el conjunto de la vida escolar y ha de desarrollarse con carácter transversal en todas las actividades escolares, en todas. Una escuela debe tener su proyecto educativo, tiene que definirse y tiene que comprometerse en la transmisión de valores. La educación para la ciudadanía introduce nuevos contenidos y permitirá profundizar en algunos aspectos relativos a nuestra vida común contribuyendo a formar a los nuevos ciudadanos. Nos parece estupendo, pero no es suficiente. La escuela de valores no es una asignatura, la transmisión de valores es un conjunto, porque la educación tiene como elemento básico la transmisión de valores. En el Consejo Escolar del Estado, se discutió mucho de qué valores hablábamos. Se llegó al consenso. Yo propuse, perdonen la utilización del yo, que si teníamos definidos los valores —los tenemos en la Constitución—, trabajáramos en ellos y luego, en los proyectos educativos especiales, que trabajen los centros y presenten valores.

Pasando a otro tema, somos conscientes también del valor de la participación de los agentes implicados en la educación. Desde luego, en la educación es importante la participación y en particular de los estudiantes, que son sujetos esenciales de la misma. Por ello, debe ser potenciado el asociacionismo juvenil, para que a través de sus organizaciones colaboren activamente en pro de la calidad de enseñanza. Sin embargo, tenemos un pero ante la ley. Dada la naturaleza del aprendizaje, de la edad de los niños a los que se refiere la LOE, el aprendizaje que requiere dedicación y esfuerzo permanente, a nuestra organización no le parece más adecuado establecer una cierta regulación del derecho a reunión en estas edades, que puede generar el de huelga, hay que llamarlo por su nombre, en edades muy tempranas, como consecuencia de problemas que tienen otros procedimientos de solución y, efectivamente, los niños pueden tener problemas, pero hay que buscar una solución, no legalizar con carácter general para los niños en la escuela el derecho a huelga. Sé que esto no es al pie de la letra así, pero puede conducir a esto. Señoras y señores diputados, ustedes tienen la decisión. Si con lo establecido en la disposición final primera, quinto, de este proyecto de ley se pretende solventar o regular situaciones excepcionales conflictivas, el resultado puede ser contraproducente al iniciar un camino que puede conducir a un uso generalizado e inadecuado de un hipotético derecho a la huelga. Yo me estoy imaginando escuelas difíciles de controlar en las que con este tema, usando este derecho, sinceramente no sé cómo se va a controlar esto.

Señoras y señores diputados, a continuación centraré mi intervención en dos pilares que, a mi juicio, propiciarían una mejora cualitativa en nuestro sistema educativo, basada no en cambios cuyunturales sino estructu-

rales. Me voy a referir a la autonomía de los centros. Concretamente, yo represento a la escuela privada, privada no concertada, y la libertad de elección de centro y financiación de la enseñanza. Acade considera que la autonomía de los centros privados no concertados es fundamental para implantar proyectos educativos e innovadores, ya que afecta a la esencia misma del sistema educativo y a la naturaleza de estos mismos centros. Y ustedes me dirán: pero ¿de qué habla usted? La norma es para todos, en general, se legisla para todos y esto impide que la escuela privada no concertada, que no tiene los mismos problemas que la escuela pública y la escuela concertada, no pueda hacer sus propios proyectos educativos. Teniendo en cuenta que son centros no sostenidos con fondos públicos, las administraciones públicas deben de incentivar el desarrollo de proyectos educativos singulares y facilitar a los padres la elección de estos proyectos. ¿Y qué son proyectos singulares?

Presidenta, yo tengo aquí mucho. Me tiene que dejar un poco más. Con todo respeto, voy a ir añadiendo el tiempo que pueda. Yo tenía 20 minutos y llevo menos, 10 ó 12.

La señora **PRESIDENTA**: Lleva 20 minutos.

El señor **PRESIDENTE DE LA ASOCIACIÓN DE CENTROS AUTÓNOMOS DE ENSEÑANZA PRIVADA, ACADE** (Núñez Velázquez): Entonces tengo mal el reloj.

La autonomía de los centros para los privados no concertados tiene que ser el motor del cambio y de la mejora permanente. El sistema finlandés es un buen sistema para la mejora de la educación. La escuela privada no concertada pide autonomía para sus propios proyectos educativos.

La libertad de elección y de financiación, este es un tema muy importante y si la presidenta me permite, le pediría que me dejara explicarlo. La Constitución española establece en su artículo 27.4 que la enseñanza básica es obligatoria y gratuita, esto lo dice la Constitución, y el artículo 27.3 establece que los poderes públicos garantizarán el derecho a los padres a elegir la educación que deseen para sus hijos. Nada tenemos que decir, nos parece muy bien a todos. Como conocen SS.SS., en España existen tres redes. Yo he oído decir que dos. Se olvidan olímpicamente de la red privada, que es muy importante en España. Hay tres redes, queramos o no, porque es así, red pública, red concertada y red privada, y cada una tiene su singularidad. Las administraciones públicas solo financian a la red pública y a la red concertada, SS.SS. lo conocen muy bien. Los padres que quieran hacer uso de su derecho, que es un derecho a elegir, sobre la base de sus convicciones, de lo que sea o lo que puedan, eligiendo para la educación de sus hijos un centro privado de la red privada, se les condena a pagar dos veces. He oído al anterior interviniente y decía que, esto ya es demasiado: Se les condena dos veces a pagar la educación, una con sus impuestos y la otra con

el recibo del colegio. A nuestro juicio, señores y señoras diputados, se está discriminando a estos padres. Yo sé que aquí que hay padres, aunque somos muy pocos, señorías, pero hay muchos padres que están pagando el recibo del colegio, y están aquí, aunque somos pocos. Por lo tanto, estoy seguro de que estarán ustedes de acuerdo. ¿Por qué los padres tienen que pagar dos veces en la enseñanza obligatoria? Se lo preguntamos a los padres. La consideración de que solo la red de centros sostenidos con fondos públicos es garantía de cumplimiento de los principios de calidad y equidad, supone un desconocimiento total de los centros privados no concertados. Para subsanar esta discriminación, nuestra organización propone soluciones. No se lleven ustedes las manos a la cabeza, yo sé que para algunos hablar del cheque escolar es hablar de la bicha, pero no es así, porque está implantado en países de izquierdas, creado en Europa por el socialismo sueco, donde está obteniendo un gran éxito entre los ciudadanos. Y desgravación fiscal, que es una cosa muy sencilla; esto es como la vivienda. Si no gasto, y más en este caso en educación, que por derecho constitucional me es gratuita, en enseñanza obligatoria, déjeme usted desgravarme en educación, porque no estoy gastando el dinero. ¿O no, presidenta? Este sistema se instaló en Suecia con el gobierno socialista en la última década y no hay quien quite este sistema en Suecia, con lo que era Suecia, y lo ha introducido para competir con las escuelas, para que la familia elija y para que las cosas funcionen, y por eso están de los primeros en el ranking en estos resultados.

La señora **PRESIDENTA**: Sobre el cheque escolar no puedo opinar, pero sobre el tiempo, sí.

El señor **PRESIDENTE DE LA ASOCIACIÓN DE CENTROS AUTÓNOMOS DE ENSEÑANZA PRIVADA, ACADE** (Núñez Velázquez): Le pido solamente unos minutos.

Las ventajas del cheque escolar son, primero, permitiría más competencia entre las escuelas, la competencia crearía calidad, los padres empezarían a aprender a elegir y a distinguir escuelas, facilitaría a los menos favorecidos acudir a la escuela. Alguien cree que el que defiende el cheque escolar es para defender a los ricos, pero es todo lo contrario, es para que los menos favorecidos acudan a estas escuelas. Ahora la escuela concertada, cómo funciona. Hablo del cheque o fórmulas alternativas, desgravación fiscal, que la familia tenga una posibilidad de elegir. En conclusión, sería un gran revulsivo para el sistema, espabilaría el sistema educativo, que está muy estratificado, la gente está muy tranquila, se movería y las escuelas mejorarían y la sociedad saldría beneficiada. Paradójicamente, ante este propuesta, nos encontramos con un sistema educativo en el que la financiación es a través de la escuela concertada. Por nuestra parte no es que estemos en desacuerdo en que exista este sistema de escuela, pero yo creo que hay que poner las cosas en su sitio. Quiero decir que la escuela concertada

financienla ustedes lo que sea necesario, pero que cumpla su misión: si es gratuita, que de verdad sea gratuita, si hay que pagarle más, páguele más. En la escuela concertada para todos café es un gran error, por eso tienen ustedes que cambiar el modelo de la escuela concertada. Hay escuelas concertadas pobres que no se mantienen y hay escuelas concertadas ricas que no solamente se financian con lo que les paga el Estado, sino que buscan la segunda alternativa. Por lo tanto, busquemos una solución más justa y más adecuada para la financiación de la educación.

La señora **PRESIDENTA**: Señor Núñez, le voy a tener que pedir que termine, porque si no discrimináramos a los siguientes comparecientes.

El señor **PRESIDENTE DE LA ASOCIACIÓN DE CENTROS AUTÓNOMOS DE ENSEÑANZA PRIVADA, ACADE** (Núñez Velázquez): Los padres de nuestras escuelas también están discriminados, pero bueno, con todo el respeto quiero darles las gracias a todos ustedes.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, ahora tendrá usted un turno de contestación a las preguntas, donde quizá salga algún tema que no haya salido.

En primer lugar, tiene la palabra por el Grupo Parlamentario Popular, el señor Fernández Rozada.

El señor **FERNÁNDEZ ROZADA**: Muchas gracias, señor Núñez, presidente de Acade, y quiero en primer lugar en nombre de nuestro grupo parlamentario agradecerle su comparecencia ante esta Comisión para hablar de esta ley. Somos conscientes y la presidenta ha hecho referencia a ello de que el tiempo manda, y la tarde de hoy son muchas las comparecencias y por lo tanto, señor Núñez, debe de entender que esa convicción firme en la exposición que se le aprecia será muy tenida en cuenta, porque ha expresado unas reflexiones profundas e interesantes, como siempre ha hecho, que al menos nuestro grupo va a estudiar muy profundamente. Yo sé del interés de Acade, soy testigo de excepción durante muchos años de la trayectoria que sigue esta asociación de centros privados de España y sé, y lo digo con el convencimiento de quien lo vive día a día, el trabajo que están realizando en beneficio de la Educación, con mayúscula, independientemente de la pública o de la concertada, que siempre han respetado, pero los padres que en honor a esa libertad de elección de centro deciden que sus hijos vayan a los centros privados también reclaman, y a mí me parece con justicia, que efectivamente no tienen financiación de la red pública, como muy bien ha explicado, y seguro que viendo ese interés y sobre todo esa convicción no hacían falta más minutos porque se le entendió perfectamente. Nuestro agradecimiento, por lo tanto, no es de cortesía. Yo sé de su trabajo y quiero que conste precisamente en el «Diario de Sesiones», porque el señor Núñez es una persona vinculada al ámbito

docente desde hace muchos años y que ha colaborado con estas Cortes Generales en más ocasiones, y yo mismo siendo portavoz de Educación en el Senado durante muchos años tuve la suerte de tenerle como compareciente en aquella ponencia de trabajo que se formó para la reforma de lo que queríamos que fuese la selectividad. Conozco, por lo tanto, esa inquietud, conozco ese trabajo e insisto una vez más, es de destacar.

En lo que concierne a lo que nos ocupa en torno a esta Ley Orgánica de Educación, de la LOE, nosotros tenemos algunas cuestiones que plantearle. Se le entendió perfectamente, aunque no haya podido acabar toda su intervención, pero, de todos modos, cuando habla del sistema educativo plural, amplio y de calidad, que erradique el fracaso escolar, es algo que, efectivamente, para quienes hemos leído, y creo todos hemos visto por dónde va, el actual proyecto y cuáles son las inquietudes de los demás grupos, enlaza perfectamente con esos ejemplos que ha puesto sobre Finlandia, un poco como modelo, recordándole al menos desde nuestro grupo que respecto a las enseñanzas comunes, que en Finlandia son el 75 por ciento, efectivamente, nosotros defendemos el 55 o el 65, pero siempre que todo esto esté debidamente garantizado. La participación de los estudiantes, la autonomía de los centros y estas reflexiones interesantes, sin duda alguna, para nosotros van a ser muy beneficiosas.

En lo que se refiere a educación y calidad, a mí me gustaría preguntarle sobre el clima escolar como factor de calidad, sobre normas que garanticen el orden, la disciplina y el derecho al estudio, al menos después de la percepción que nos queda al ver el articulado de la actual Ley de Educación, y sobre los principios educativos, ahí entra el valor del esfuerzo. Yo quise entender que, efectivamente, hablaba del esfuerzo para erradicar el fracaso escolar como principio general. En qué medida desde la propia asociación ese valor del esfuerzo puede tener esa consistencia dentro de esos principios, enlazándolo al mismo tiempo con el de las exigencias académicas; exigencias académicas a las que no ha podido dedicar el tiempo que quisiera, pero que contempla la LOE y que conoce muy bien Acade, con un millón de alumnos. Le agradecería alguna reflexión.

Finalmente, la disciplina escolar. Estamos preocupados, hemos visto cómo muchos comparecientes están insatisfechos sobre este tema. Están preocupados por la falta de una motivación del profesorado, no solo de su formación, sino de las exigencias también en cuanto a cargos directivos y la forma que tienen para desempeñarlo, y la manera con la que se regula el profesorado para salvaguardar al menos los principios que deben de enmarcarse en toda acción docente, donde la disciplina, sin duda alguna, a nuestro juicio, contribuiría a mejorar todos estos aspectos. En definitiva, como he agotado el tiempo, le felicito una vez más, le deseo suerte para conseguir esos objetivos en la asociación que preside y le animo a que siga trabajando por el bien de la educación, que en general creo que es lo que nos mueve a todos los que estamos aquí.

La señora **PRESIDENTA**: Por el Grupo Parlamentario Socialista, tiene la palabra la señora Palma.

La señora **PALMA MUÑOZ**: Señor Núñez, una vez más, bienvenidos a nuestros debates, y digo una vez más, en nombre del Grupo Parlamentario Socialista, porque en el pasado hemos tenido ocasión de participar en actividades organizadas por Acade. Yo misma asistí a una mesa redonda en unas jornadas en Sevilla sobre educación infantil en el año 2002, y sé que otros compañeros del Grupo Socialista han participado de forma activa e intensa en debates que ustedes han ido organizando a lo largo de estos últimos años manifestando una clara preocupación por el futuro de la educación de nuestros chicos y chicas, sea en la red pública, sea en la red privada no concertada, que es básicamente la que ustedes representan. Se han dicho a lo largo de las comparencias muchas cosas y yo creo que va quedando cada vez más claro cuáles son aquellos ámbitos en los que es posible el encuentro, que desde el Grupo Socialista creemos que son muchos. Piense usted que este es el inicio del debate parlamentario de este proyecto de Ley Orgánica de Educación. Tenemos todavía muchas semanas por delante y le aseguro que en aras de la estabilidad del sistema educativo por parte del Grupo Socialista no quedará intentar hasta el último minuto que podamos llegar a acuerdos. Pero también va quedando claro dónde están los puntos de desencuentro y en este caso sería absurdo que nos pusiéramos aquí a discutir acerca del cheque escolar, sobre el que usted ya ha adelantado que existen claros desacuerdos.

Me centro en el proyecto de ley, que es para lo que hoy ha sido usted citado ante esta Comisión de Educación. Me gustaría destacar básicamente tres cuestiones y preguntarle directamente cuál es su opinión al respecto. En este proyecto de ley hemos fijado el objetivo de calidad para todos, y compartimos también objetivos de Unión Europea, ya que no es simplemente dentro del sistema educativo español donde se fijan muy claramente objetivos como mejorar resultados, reducir tasas de abandono, garantizar la igualdad de oportunidades y se ponen los instrumentos a disposición del sistema, no solo los recursos económicos, sino las medidas de apoyo, los refuerzos individuales y la diversificación curricular. ¿Cree usted que afrontamos debidamente o al menos en la línea adecuada el reto de conseguir profundizar en la calidad después de una época que ha sido larga, aunque difícilmente podía ser más corta por el retraso histórico que tenía nuestro sistema educativo respecto a otros sistemas educativos europeos en los que el gran esfuerzo ha sido poner a disposición de toda la población la educación, extender el derecho a la educación y además, en época reciente, hacerlo para más tiempo para todos los alumnos. En este momento tenemos escolaridad garantizada para todos los alumnos, prácticamente para el cien por cien de los alumnos entre los 3 y los 16 años. ¿Cree usted que esta es la orientación adecuada, profundizar ahora en la calidad, en mejorar los resultados, pero

hacerlo en condiciones de equidad y de igualdad de oportunidades?

En segundo lugar, en cuanto al esfuerzo compartido, se ha hablado mucho, y fue una polémica cuando se tramitó y se aprobó la Ley de Calidad impulsada por el Gobierno del Partido Popular, del esfuerzo del alumno. Este proyecto de ley, recoge el objetivo de que los alumnos tienen la obligación de estudiar y evidentemente el deber de esforzarse, pero también insiste mucho en que este es un esfuerzo compartido y en que solo será posible si alumnos, padres, profesores y administraciones educativas impulsan y empujan en la misma dirección. Hasta qué punto cree usted que este esfuerzo compartido compete a la doble, usted hablaba de triple, pero yo preferiría seguir hablando de doble red de centros escolares, públicos y privados, que consolidó la Constitución y para llevar a cabo lo cual la LOE, la Ley de Derecho a la Educación, estableció después el sistema de conciertos respetando siempre el equilibrio entre el deber constitucional de la Administración de programación general de la enseñanza, para garantizar el derecho a la educación, pero también el de la libertad de enseñanza. ¿Piensa usted que está suficientemente reflejada en este proyecto de ley esta necesidad de compartir esfuerzos?

Finalmente, respecto a la autonomía de los centros, estaríamos de acuerdo en que la haya, para los públicos y para los privados. Nosotros pensamos que está suficientemente garantizada en este proyecto de ley, pero apelando a Andreas Schleicher, que usted también ha citado y sobre el que compartimos, yo creo, que un alto respeto científico y académico por el rigor con el que ha tratado todos los resultados y los datos del informe PISA, quería hacer notar que el señor Schleicher ayer mismo nos decía ante esta Comisión que lo más importante en cuanto a la autonomía es el alto nivel de responsabilidad de los centros. También hablaba del de los profesores y nos decía que en el caso finlandés, este es uno de los datos más llamativos de la situación o de las bondades del sistema. No se trata de autonomía en el sentido de que cada uno haga lo que quiera, sino de responsabilidad en la medida en que sí implica rendir cuentas ante alguien. Precisamente el señor Schleicher destacaba también que no había diferencia entre centros públicos y privados, sino que los resultados eran buenos o malos en función de los entornos socioeconómicos dominantes. Es evidente que el entorno socioeconómico general en Finlandia no es el mismo que el que puede darse en nuestro país, pero nos decía que buenos y malos centros los había en todas partes, los había en la red pública y los había en la red privada. Cómo ve, el proyecto de la LOE, se esfuerza mucho en poner instrumentos y herramientas para compensar desigualdades, para intentar no solo garantizar la igualdad de oportunidades sino que los procesos de enseñanza y de aprendizaje puedan llegar a las necesidades de cada uno, pero sobre todo puedan luchar contra las situaciones de origen socioeconómico, ya que en el caso finlandés también insistía mucho el

profesor Schleicher en que el papel de las familias era fundamental. Nos hablaba de que es un factor muy importante la implicación de las familias no solo en el proyecto educativo del centro sino en el desarrollo del aprendizaje de los alumnos, en todo lo que ocurre no solo en el centro sino también en el ámbito de las propias familias y en las propias casas; hábitos familiares de altos índices de lectura y buena dotación de libros o de material instructivo de todo tipo; por lo tanto, era un factor de gran influencia en los rendimientos académicos, más que cualquier otro.

Muchas gracias por sus aportaciones. Sabe que desde el Grupo Parlamentario Socialista, a pesar de aquello que tenemos claramente diagnosticado y evaluado en lo que tenemos nuestras diferencias, contará con la posibilidad de debatir y de dialogar siempre que haga falta.

La señora **PRESIDENTA**: Señor Núñez, le voy a dar la palabra, pero antes voy a pedir otra vez a los grupos parlamentarios que, por favor, cumplan los compromisos. Tiene la palabra para contestar.

El señor **PRESIDENTE DE LA ASOCIACIÓN DE CENTROS AUTÓNOMOS DE ENSEÑANZA PRIVADA, ACADE** (Núñez Velázquez): En primer lugar tengo que dirigirme al portavoz del Grupo Popular para agradecerle las cariñosas palabras, inmerecidas por mi parte, referentes a mi persona. Ha tocado un tema importantísimo en la educación y me está preguntando que opino yo del clima escolar, de las exigencias académicas, de la disciplina escolar. La verdad es que es un tema apasionante y fundamental. Puedo decirles que los principios básicos para un clima escolar adecuado, ordenado y organizado son que cada uno cumpla con su misión, que los profesores vayan a enseñar y a educar, que los alumnos estudien y cumplan la normativa de la escuela, y que los padres participen y colaboren en la educación de sus hijos. Hoy día la disciplina escolar es una asignatura complicada en algunos centros y yo creo que depende de toda la comunidad educativa básicamente y de la sociedad. Corresponde a los padres colaborar con la escuela para el cumplimiento de las normativas. La escuela tiene que tener las normas claras, tiene que participar y exigir el cumplimiento de las normas que se dé en su proyecto educativo y ha de exigir que se cumpla la disciplina escolar. En la actualidad, permanentemente se están dando problemas de acoso, de rebelión, de falta de disciplina, etcétera, pero al final la solución es de todos: la solución es de la escuela, de la familia, de la sociedad y de los medios de comunicación. En la escuela hay pereza en los profesores para enfrentarse a las situaciones difíciles de violencia. El profesor a veces se siente solo ante los problemas y cede en las obligaciones que debe implantar. Por tanto, es un tema importantísimo que la escuela sola no puede resolver. Respecto a las exigencias académicas, el sistema educativo tiene que ser un proceso en el que se enseñe bien y se exija. Al niño hay que enseñarle bien, hay que motivarle, hay que

formarle, pero tiene que tener las ideas claras de cómo funciona la escuela y cómo se le van reconociendo sus estudios para pasar de curso. No soy partidario de que se le dé facilidad total pero tampoco soy partidario del suspenso por el suspenso. El suspenso es producto de un fracaso y el fracaso en la escuela no solo lo tiene el alumno sino la escuela, el profesor y la familia.

Celebro volver a ver a la representante del PSOE. Sé que usted es una persona a la que le gusta mucho la educación y que está en todas las movidas de educación. La verdad es que hay que felicitarla por ese interés que tiene. La pregunta que me ha hecho en el fondo es qué opino yo de la LOE. Ha hecho una serie de preguntas pero al final lo que me ha dicho es: dígame usted cuál es su opinión sobre la LOE. Para optimizar, porque la presidenta ya está poniéndonos límites con el reloj, le voy a dar mi opinión. Yo no puedo contestar sí o no; tengo que ir por puntos pero esquemáticamente. No me voy a extender mucho, señora presidenta, no se asuste usted.

Me pregunta si los objetivos de la ley van por la línea adecuada. Le voy a contestar cómo ve Acade por dónde tiene que ir. Verá usted que en muchas ocasiones estaremos de acuerdo y en otras no. Punto primero: necesitamos un sistema educativo estable. Ya lo he dicho, estable y básico, que haya un currículum básico. Punto segundo: necesitamos dotar a las escuelas de autonomía. Por supuesto que defendiendo la autonomía de la escuela pública y de la concertada, pero necesito una distinción de la escuela privada para que sea motor de la mejora permanente y con proyectos educativos singulares que hagan mover a la escuela y al sistema para la mejora. Otro punto: es importante introducir la competencia en las escuelas. Yo creo que este es uno de los grandes problemas. Estamos viviendo en el siglo XXI, señorías, y hay muchísima competencia en todo. Los padres son usuarios de la educación. Aunque alguien no quiera hablar del mercado de la educación hay un mercado de la educación, lo tiene que haber, no un monopolio de la educación. La educación tiene que ser libre. Hay que introducir competencia y la escuela privada, nuestras escuelas, no pueden competir. Estamos en competencias desleales. Tienen ustedes que buscar un sistema para la escuela privada que no es la escuela de los ricos, señorías, que es la escuela de familias medias, del padre médico y la madre enfermera, de gente *minimum minimorum* que busca una escuela distinta, una escuela menos comprometida a lo mejor ideológicamente, más profesional, pues forma parte de la pluralidad de la escuela que señala como objetivo la calidad, a lo mejor para otras escuelas es otro valor o un valor básico determinado. Por tanto, es necesario un sistema de ayuda. Con esto no estoy pidiendo nada para la escuela; pido para los padres. Aquí todo el mundo viene a pedir: los sindicatos más sueldos, la escuela concertada más dinero. Yo no pido nada, señorías, pido para ustedes, para los que ustedes representan. Ustedes representan a todos y pido para los padres, esos padres que no pagan la edu-

cación, muchísimos que lo ven muy mal a final de mes. Fíjense, hay un porcentaje altísimo de las escuelas de Acade —y cuando quieran les doy datos— que está dando enseñanza gratuita a cargo de la propia escuela. Por tanto ha de reconocerse ese sistema.

Respecto a incrementar el peso de las áreas instrumentales, señorías, les cuento una anécdota. El otro día me decía el portero donde dejo el coche: don Jesús, a mi niño le han dado 20 libros en primero de primaria. Vamos a ver, en primaria: leer, escribir, calcular e idiomas. No compliquemos más. ¿Saben ustedes cuándo empiezan la escuela en Finlandia? A los siete años. Es cierto, y no es obligatorio de cero a 6. Hay una escuela que funciona, que forma a los niños para que empiecen a aprender, pero no está regulada. Cada escuela tiene su propio proyecto y funciona, y tiene éxito la escuela. En escuela infantil estamos de acuerdo con el nivel asistencial, educativo, especialmente educativo en el segundo ciclo y asistencial y educativo en el primero. Está muy bien y yo estoy de acuerdo con lo que han planteado en el proyecto y es que para que la propia escuela pueda hacer proyectos educativos primero hay que potenciar la enseñanza de los idiomas, hay que potenciar programas de refuerzo, hay que potenciar las tutorías, hay que potenciar el apoyo a los valores, hay que mejorar la formación inicial de los profesores. A propósito de la formación de los profesores, es un lío lo que se está produciendo con los CAP y toda esta historia. Vamos a ver si en una ley se busca una solución: que los estudiantes universitarios a lo largo de la carrera puedan elegir materias optativas, el que quiera que se dedique a la enseñanza y que al terminar salgan con un diploma complementario para estar bien formados para dar clase, en el aspecto didáctico, metodológico, etcétera, porque ahora es un problema, ahora está un poco dispersa la formación inicial. Y respecto a la formación continua, hay que espabilar a los profesores y darles cosas de interés. Pero si decimos esto vale hoy, mañana no vale, los profesores se quedan escépticos, no quieren saber nada. Dicen: No me cuente usted nada porque mañana viene otro y dice que es lo contrario.

Hay que potenciar la implicación de la familia, lo que usted decía del modelo finlandés y lo que decía el alto representante de PISA. Hay que dotar a las aulas también de medios y recursos didácticos. En fin, hay que tener ilusión, mejorar la educación y poner todo el empeño. Es una medida de todos.

Esto es precipitadamente lo que quería decir.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, señor Núñez, por todo lo que ha aportado a esta Comisión.

— **DE LA SEÑORA PRESIDENTA DE LA CONFEDERACIÓN NACIONAL DE ESTUDIANTES, CES (ROMERO BARRENECHEA).** (Número de expediente 219/000353.)

La señora **PRESIDENTA**: La siguiente comparecencia es la de la presidenta de la Confederación de

Estudiantes, Ana Romero Barrenechea, a quien damos la bienvenida a la Comisión y le pido lo que a todos los comparecientes, aunque no todos lo van cumpliendo con la misma insistencia, que se ajuste al tiempo. Tiene la palabra.

La señora **PRESIDENTA DE LA CONFEDERACIÓN DE ESTUDIANTES, CES** (Romero Barrenechea): En primer lugar, quiero agradecer la oportunidad de comparecer ante esta Comisión para exponer a los diferentes grupos políticos la opinión de la organización a la que represento respecto al proyecto de ley orgánica de educación. Quiero manifestar que estamos de acuerdo en los dos aspectos que se citan en el preámbulo de la ley que hacen necesaria una nueva ley: por un lado los datos de fracaso escolar, que son alarmantes, y por otro lado, la necesidad de una ley de consenso que la Confederación de Estudiantes siempre ha reclamado, pero tenemos que lamentar que esta ley no responde correctamente a ninguna de las dos cuestiones mencionadas.

Teniendo en cuenta que el tiempo es limitado y por deferencia a los comparecientes que están esperando, me voy a limitar a citar los aspectos de esta ley que consideramos imprescindibles y que no incluye y los que sí establece y que valoramos negativamente. En primer lugar, que el número de asignaturas con el que se puede pasar de curso en secundaria no queda bien definido, y es que el texto del proyecto dice que los alumnos promocionarán de curso cuando hayan superado los objetivos de las materias cursadas o tengan evaluación negativa en dos materias como máximo, y repetirán cuando tengan evaluación negativa en cuatro o más materias. Nosotros nos preguntamos ¿qué pasa con los alumnos que suspendan tres asignaturas? La ley no lo establece y podría haber dos soluciones. Una sería que las administraciones de las comunidades autónomas decidieran con qué número de asignaturas se pasa de curso y otra podría ser que el propio centro estableciera con cuantas asignaturas se pasara de curso. Esta segunda opción permitiría la selección de alumnos por parte de los centros, ya que un centro que tenga como norma que un alumno no pase nunca con tres asignaturas bastaría con que suspendiera este número para obligarle a matricularse en otro centro, quedándose solamente con los alumnos que le compensaran y que presumiblemente serían alumnos con expedientes brillantes o por lo menos buenos expedientes. Además, este alumno que pasa a segundo de la ESO con tres asignaturas incumple el artículo 24.6 de la propia ley, que dice que nunca se cursarán más de dos asignaturas más en primero y segundo de la ESO que en el último ciclo de la educación primaria.

Tampoco se establece un número máximo de asignaturas no superadas para la obtención del título de graduado en educación secundaria obligatoria, y con el texto en la mano se puede obtener este título con todas las asignaturas suspensas. Entiendo que la intención de esta ley no es que se consiga este título con todas las asigna-

turas suspensas, pero también tengo que decir y que quede constancia que en el Consejo Escolar del Estado se solicitó que se pusiera un número máximo de asignaturas y las administraciones lo han obviado, no es que se les haya olvidado, se lo hemos recordado pero no lo han querido poner. Simplemente es necesario haber alcanzado competencias básicas y objetivos en la etapa, un criterio totalmente subjetivo que deja otra vez en manos de los centros la posibilidad de obtener o no el título. Además, no se establecen pruebas extraordinarias en septiembre, con lo cual los alumnos que en junio ya saben si promocionan o no tienen un verano perdido que no les vale ni para recuperar aquellas materias que podrían posibilitar que promocionara, ni tampoco recuperar aquellas materias que si no tuvieran pendientes les permitirían cursar mejor el siguiente año.

La asignatura de educación para la ciudadanía es un claro ejemplo de lo poco que han escuchado lo que las organizaciones hemos dicho al respecto, porque prácticamente todas las organizaciones de la comunidad educativa se han manifestado en contra de esta asignatura. Prueba de ello es que ha quedado reflejado en el informe del Consejo Escolar del Estado, aunque aun así con diferente nombre se sigue cursando en cinco años cinco cursos diferentes en los que se prestará especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres. Y si en el libro que se presentó en septiembre del año pasado se decía que el número de asignaturas era excesivo en la educación secundaria, no entendemos cómo puede ser tan necesario que durante cinco cursos se incluya un especial interés para que sea efectiva la igualdad entre hombres y mujeres. Sospechamos que no se utilizará como ejemplo la Ley contra la violencia de género, aprobada últimamente. Además, en bachillerato se incluye otra nueva asignatura, ciencias para el mundo contemporáneo, sobre la que también nos hemos manifestado en contra y se ha manifestado en contra el Consejo Escolar del Estado. Aunque no sabemos los contenidos que va a tener, nos adelantó la Administración que incluirá entre otras cosas la importancia de la investigación con células madre y otras novedades científicas que consideramos que pueden ir en contra de las convicciones morales de los padres y en su caso de los propios alumnos en bachillerato. Por otra parte, entendemos que es necesaria la realización de una prueba externa que garantice que los alumnos tienen los conocimientos mínimos para la obtención del título de bachillerato. No entendemos el porqué de la supresión de la prueba general de bachillerato que establecía la LOCE, cuando hemos visto en estos días en la televisión centros que ofrecen el título de bachillerato simplemente a cambio de dinero y diciendo abiertamente que no es necesaria la obtención de ningún conocimiento. Además, esta prueba es necesaria para que los alumnos españoles que quieren seguir cursando los estudios superiores en el extranjero no necesiten realizar otra prueba, igual que los alumnos que vienen de otros países de la Unión Europea pueden

acceder a nuestra universidad sin necesidad de tener que hacer la prueba de selectividad.

Nos preocupa también el hecho de que se establezca un porcentaje máximo de contenidos comunes, porque creemos que lo único que puede hacer es perjudicar a aquellos alumnos que por motivos de traslado de familia o por el motivo que sea tengan que continuar sus estudios en otra comunidad autónoma. Y digo yo ¿cuál es el peligro de que los contenidos mínimos superen un máximo? La propia expresión enseñanzas mínimas ya determina que lo lógico es que se establezca un mínimo pero nunca un máximo. Antes se ha hecho referencia al informe PISA y se ha estado hablando de que España estaba muy por debajo de la media. No se ha hablado, por lo menos mientras yo he estado presente, de que a pesar de que España estaba por debajo de la media hay comunidades autónomas como Castilla y León o el País Vasco que en la mayoría de los casos superaban la media de los países que se utilizaron para la realización de este informe. Creemos que con un máximo de contenidos comunes lo único que se puede conseguir es que las diferencias entre las comunidades autónomas se acrecienten.

Respecto al derecho a no asistir a clase, que se ha citado anteriormente, quiero decir que desde nuestra organización consideramos que un derecho que vulnera otro no se puede considerar un derecho. Y lo digo porque consulté a la Administración en la permanente del Consejo Escolar que si los alumnos que quisieran asistir a clase iban a poder recibirla ese día de huelga. No lo quieren llamar huelga pero una representante de la Administración me dijo que se iba a copiar el modelo del País Vasco, que era de donde ella venía, que estaba funcionando muy bien. Yo he estudiado bachillerato en un instituto público del País Vasco en el que al menos una vez al mes había un día de huelga, casi siempre por el acercamiento de los presos, y en la mayoría de los casos los alumnos no sabían por qué se estaba haciendo la huelga y además aquellos que querían asistir a clase si en su aula se había votado mayoritariamente no podían recibir la clase.

Consideramos también que esta ley incumple los acuerdos internacionales suscritos por nuestro país al no considerar la formación religiosa una asignatura más, aparte de devaluar la función docente del profesorado que hasta ahora ha estado impartiendo esta asignatura, y además atenta contra la libertad de elección de centro al establecer una programación de los puestos escolares gratuitos, y aunque agradecemos que haya desaparecido la palabra reparto referida a los alumnos que venía en el anteproyecto, consideramos igualmente inadecuada la expresión distribución equitativa pues parece que se refiere más a objetos que a personas. Y digo esto porque parece que el derecho a elegir solo afecta a los padres, y me gustaría que alguien se pusiera a pensar que si se tiene en cuenta que la educación en el centro es complementaria a la que se está recibiendo en casa, y que la educación no es solamente la adquisición de conoci-

mientos sino la adquisición de unos valores, la formación de la persona, podría ser contraproducente para el niño que se le estén dando mensajes contrarios en asignaturas como educación para la ciudadanía y ciencias para el mundo contemporáneo, como he citado antes. El alumno se puede encontrar con mensajes totalmente contradictorios entre lo que está recibiendo en casa y lo que está recibiendo en el centro, y esto es un caos para cualquier cabeza que se esté formando.

Otro aspecto del que se ha hablado antes, que es el debate, poco tengo que decir porque ha sido inexistente. Aprovecho que estoy aquí para denunciar la situación que se está produciendo en el Consejo Escolar del Estado en que 1.813 enmiendas y dos a la totalidad se debatieron solamente en dos días. Se debatieron no, se votaron, porque como no existe el voto electrónico todo ese tiempo que se ha estado diciendo que era de debate era simplemente para contabilizar los votos de los consejeros a mano alzada, que como comprenderán a las tres de la mañana como terminamos en la última sesión después de 15 horas, y 14 horas el día anterior, los funcionarios del Consejo Escolar del Estado no podían contar con la rapidez que nos hubiera gustado a todos para que fuera fructífero. No nos han dejado que las enmiendas sean defendidas, se ha retirado la palabra a consejeros y se ha permitido insultos a organizaciones que estaban allí representadas. Aprovecho que está aquí el Grupo Socialista porque creo que si de verdad conociera la situación ya habría hecho algo para remediarla, porque ese órgano de participación que se considera democrático en este momento no está dejando participar a nadie o a muy pocos.

Podría resumir por qué mi organización se ha mostrado contraria a esta ley basándome en los dos aspectos que citaba al principio. Las propuestas han sido impuestas, la ley de consenso se ha convertido en una ley de disenso, incluso los servicios técnicos del Consejo Escolar del Estado realizaron más de 70 observaciones al anteproyecto y respecto a los datos de fracaso escolar creemos que esta ley ataca a los datos y no al fracaso. Estamos convencidos de que de seguir adelante esta ley el porcentaje de alumnos que abandonará el sistema sin ninguna titulación ni cualificación disminuirá, pero aumentará el porcentaje de alumnos que se irá del sistema sin ningún conocimiento y sin ninguna preparación.

Creo que me he limitado al tiempo establecido. He sido muy rápida. Hago un llamamiento a todo el mundo para que se tengan en cuenta las opiniones de todas las organizaciones y sobre todo que se piense que si ha sido suficiente motivo para que la LOCE no se implante la falta de consenso, en cuanto llegue otro ministerio esta ley se va a ir abajo. Y pediría una ley, como dice el ministerio, de calidad para todos y entre todos, que sea estable y que garantice un sistema educativo, y sobre todo que prepare a los alumnos tanto académica como personalmente.

La señora **PRESIDENTA:** Tiene la palabra el señor Nasarre.

El señor **NASARRE GOICOECHEA:** Doy la bienvenida a la señora Romero y las gracias por su comparecencia y por su intervención, que para mi grupo ha sido extremadamente interesante. Tomamos muy buena nota de todas sus observaciones, fundamentalmente en relación con los aspectos académicos del proyecto de ley. Ha sido muy minuciosa y ha expuesto contradicciones manifiestas que hemos de tener en cuenta en la tramitación parlamentaria. Para seguir las indicaciones de la Presidencia me voy a limitar a formularle una sola pregunta porque el resto de las cuestiones las ha planteado muy bien y además le agradecemos que haya recordado las enormes deficiencias en la tramitación previa a este proyecto de ley en el que todo lo que se ha dicho en relación con la participación, el diálogo, etcétera, no ha sido realidad por lo que nos ha comentado. **(El señor vicepresidente, Bedera Bravo, ocupa la Presidencia.)**

El fracaso escolar al final de la educación secundaria obligatoria es uno de los problemas principales de nuestro sistema educativo, las tasas de abandono, como ha dicho. ¿Cree que el establecimiento de vías formativas en función de los intereses de los alumnos, de las aptitudes que se van despertando a partir de los 14 y 15 años, sería conveniente como elemento eficaz para combatir el fracaso escolar?

El señor **VICEPRESIDENTE** (Bedera Bravo): Por el Grupo Socialista tiene la palabra la señora Casaus.

La señora **CASAUS RODRÍGUEZ:** Desde el Grupo Socialista nos parecen importante las aportaciones que se hacen desde la Confederación de Estudiantes y nos gustaría hacer hincapié en que consideramos que es muy importante contrastar diferentes visiones de los estudiantes, como muy bien ha dicho la compareciente. Algunas de las manifestaciones que ha hecho creo que no están de acuerdo con las de otros colectivos de estudiantes. Quería hablar también de algunos aspectos que creo que no se han tratado, en primer lugar, sobre el procedimiento seguido para el debate de la reforma. Ha dicho aquí que no ha habido prácticamente debate, que ha sido inexistente y que solo en dos días se han podido votar enmiendas y no defenderlas. Considero que se contradice con lo que han dicho aquí otros colectivos de estudiantes y me gustaría que valorase de una forma objetiva si es verdad que no ha habido posibilidad de aportar ideas y ni se ha reunido con el colectivo, si es verdad que el Consejo Escolar del Estado es un órgano, como ha dicho, que hoy por hoy no es democrático. Me gustaría que lo dijese de una forma objetiva y que hiciese una valoración respecto a este proceso de debate que creo que ha existido, porque ni una semana ni dos sino durante un año y medio el debate se ha puesto a disposición de todos, incluso con una partida presupuestaria

para fomentar el foro de debate en todos aquellos lugares donde lo quisiesen hacer, y si de verdad no ha habido tanta diferencia con respecto al anterior de la LOCE.

Respecto a la manifestación que ha hecho y que he creído entender —a lo mejor estoy equivocada y no nos hemos entendido bien—, este proyecto de ley introduce avances muy importante en lo que se refiere a la política estudiantil, sobre todo a la posibilidad de que los alumnos puedan decidir colectivamente movilizaciones. Creo que no se valora desde su colectivo como algo positivo y dice que esto incita a que se puedan hacer huelgas. Considero que es un apoyo básico y fundamental para los estudiantes, para alumnos en unas edades en las cuales hay que tener confianza en ellos y demostrarles que son un pilar básico dentro del sistema educativo. Creo que como estudiantes tendríamos que estar contentos con esta medida que se ha tomado de que por fin se les tiene en cuenta y se tiene confianza en ellos, y no que no vayan a saber utilizar un derecho que se les está ofreciendo con este proyecto de ley educativa.

También me ha parecido entender que no estaba de acuerdo con que se hubiese quitado la reválida, la PGB, y me gustaría que hiciese una valoración de cómo debería ser, porque yo considero que no es lo que opinan los colectivos de estudiantes que han pasado por aquí. Están en su derecho, es una reivindicación de siempre de los estudiantes querer que se quite la prueba que hay actualmente en este texto educativo, la prueba de acceso a la universidad. Usted está pidiendo que se mantengan dos pruebas y me gustaría que hiciese una valoración porque creo que no es lo que piensa la mayoría de los estudiantes.

Respecto a la educación para la ciudadanía, que también considera su colectivo que no es adecuada, nosotros creemos que es una asignatura que por fin obedece a la razón de que la escuela no sirva únicamente para impartir contenidos y conceptos, sino para crear ciudadanos dentro de una sociedad plural y democrática. Apostamos por esta asignatura, porque es una manera transversal de que se pueda abordar temas de interés para nuestra sociedad, temas actuales que de verdad reivindican los jóvenes y los estudiantes. Aunque no esté muy de acuerdo con esa asignatura, nos gustaría que valorase que la mayoría de los jóvenes pueden sentirse bien trabajando esta asignatura. Me gustaría saber su opinión sobre cómo se debería impartir, si debería ser el profesor tutor, o si deberían ser colectivos sociales de acuerdo a los temas que se trabajen.

También me gustaría muy brevemente hacer mención a que la memoria económica que por primera vez se presenta con este proyecto de Ley asciende a más de 6.000 millones de euros. Además, se ha hecho un desglose en atención a la diversidad, a fomentar el uso de la tecnología de la información y la comunicación y en apoyo al profesorado, que son los pilares básicos para una buena educación de calidad y de equidad para todos.

Y, por último, muy brevemente, junto a los estudiantes, el otro pilar básico para una educación de calidad, aparte de los padres, son los profesores, y en este texto de ley por primera vez se habla de la elaboración del Estatuto de la Función Pública Docente, donde figurarán las condiciones del profesorado, tanto laborales como de formación. Me gustaría también que hiciese una valoración al respecto. **(La señora presidenta ocupa la Presidencia.)**

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, señora Casaus.

Tiene la palabra para contestar, la señora Romero.

La señora **PRESIDENTA DE LA CONFEDERACIÓN NACIONAL DE ESTUDIANTES, CES** (Romero Barrenechea): Voy a empezar por el final. En cuanto al Estatuto de la Función Pública Docente, antes ha venido aquí un padre y ha dicho que él no era técnico en educación, y yo tengo que decir lo mismo; yo no soy técnica en educación, yo vengo aquí en representación de los estudiantes, por lo que debo entrar en si es necesario un Estatuto de la Función Pública Docente o no. Será muy positivo, pero ¿a mí en qué me afecta que exista un Estatuto de la Función Pública Docente? Creo que es un tema hay que dejárselo a los profesores, o a los sindicatos, que son las organizaciones que les están representando.

En cuanto a la memoria económica, efectivamente, todo dinero es bien recibido, pero también todo dinero es insuficiente. Hemos reclamado una ley de financiación exactamente igual en esta ley como se reclamó en la Ley de Calidad, que tampoco se dio. Se reclamó también por parte del Grupo Socialista y ahora se dice que legalmente es incorrecta la petición de una ley de financiación. Tampoco conozco los aspectos legales de la ley de financiación, simplemente sé que para acometer una ley de esta envergadura es necesaria una ley de financiación. ¿Que no se puede hacer legalmente? Entonces, me pregunto: ¿cómo una memoria económica va a solucionar un problema en el que las competencias las tienen las comunidades autónomas? ¿Cómo se le va a obligar a una comunidad autónoma a utilizar el dinero para una determinada cosa? ¿Cómo se va a afrontar la atención a la diversidad? Me da igual la cantidad de dinero que sea, tiene que ser un compromiso por parte de todas las comunidades autónomas de gastarse el dinero en una determinada cosa. Y no puede ser que haya comunidades autónomas en las que, por ejemplo, la enseñanza concertada esté al cien por cien, incluido el bachillerato, y otras comunidades autónomas que no tienen plazas suficientes.

En cuanto a educación para la ciudadanía, una de las preguntas era quién la tiene que impartir. Nadie, porque ya he manifestado que estoy en contra de la asignatura de educación para la ciudadanía. Y estoy en contra de la asignatura de educación para la ciudadanía porque, como decíamos antes y como también dice el libro que publicó

el ministerio sobre propuestas a debate, en educación secundaria hay un número excesivo de asignaturas, y no solo en educación secundaria, sino en todas las etapas. Ustedes dicen que es la primera vez que se crea una asignatura para crear ciudadanos, pero los ciudadanos no se crean, los ciudadanos se están formando desde que entran al colegio hasta el final, desde que entran en un centro hasta el final. Si la única asignatura que va a formar a esos ciudadanos es la de educación para la ciudadanía, el resto de cursos están perdidos. Considero que no solo es en esos cinco cursos, sino que la formación de una persona se realiza en todas las asignaturas y desde que entra en el centro hasta que sale. También considero, como he dicho antes, que el centro simplemente tiene que complementar la educación que se da en casa. No sé si al decir que es la primera vez que se crea una asignatura para crear ciudadanos, que ha sido muy parecido a lo del reparto de alumnos, está queriendo decir que hasta ahora no se han formado bien a los ciudadanos en los centros. Yo no he estudiado educación para la ciudadanía, ni nadie de aquí, y no creo que seamos malos ciudadanos. A mí me han dicho que la formación religiosa no se equipara con las demás asignaturas porque no se pueden evaluar los conocimientos de formación religiosa. Entonces ¿cómo se evalúa si yo tengo suficientemente claro la igualdad entre hombres y mujeres? ¿Me van a poner una foto y voy a decir que son iguales? No tiene ningún sentido la educación para la ciudadanía.

En cuanto a la prueba de bachillerato y selectividad, yo no he dicho que se hagan dos pruebas. Yo estoy en contra de la prueba de selectividad. Si existieran la prueba general de bachillerato, no sería necesario la prueba de selectividad. Y si no existieran ninguna de las dos, cada facultad haría un examen, con lo cual si yo no tengo muy claro qué carrera estudiar, tendría que ir a todas las facultades y examinarme de todo para ver si tengo plaza o no en esa facultad, luego no tiene ningún sentido no realizar ninguna prueba. La prueba general de bachillerato es para garantizar que todos tienen los mismos conocimientos básicos para obtener un título. Se ha hablado mucho de que los centros privados inflan las notas. Vamos a demostrar dónde se inflan las notas, dónde no se inflan las notas y dónde se están regalando títulos, como ha salido hace poco en el *Telediario*. La prueba general de bachillerato, además de homologarse para los países de la Unión Europea, es lo único que demuestra que un alumno tiene los conocimientos básicos. Yo no estoy desconfiando de los profesores, estoy simplemente diciendo que un hecho que se ha constatado en el *Telediario* y que está ocurriendo en centros, en este caso de Madrid, pero supongo que en muchos más centros, no ocurra más, simplemente eso. Además, la prueba general de bachillerato también daría la opción para que una persona que ha dejado de estudiar por cualquier motivo, consiga el título de bachillerato sin necesidad de cursar esos dos años, simplemente presentándose a esa prueba y demostrando que tiene los

mismos conocimientos que los alumnos que han estado cursando esos dos años.

En cuanto al derecho a la huelga, como también he dicho antes, un derecho que vulnera otro derecho no es un derecho. A mí me están diciendo que porque dos tercios de los alumnos quieran hacer huelga yo no puedo ir a clase. ¿Por qué no aparece entre los derechos de los alumnos el derecho a recibir clase todos los días lectivos? ¿Ese día en el que se decida que yo no voy a clase, el profesor va a cobrar dinero por no estar dando clase? ¿Quién es el responsable de ese niño? ¿Desde qué años ese niño va a decidir no asistir a clase? Yo no he sido la que me he inventado el derecho a huelga, es el derecho a no asistir a clase por decisiones colectivas. No es que nos hayamos querido sacar del sombrero el derecho a la huelga, es que estamos diciendo que si un número de alumnos decide que no hay clase, no hay clase; son alumnos menores de edad, que si asesinan a alguien no cometen un delito porque no están capacitados y, sin embargo, aquí estamos diciendo que hay que confiar en ellos, que son maravillosos. Yo entiendo que hay que confiar en los alumnos, yo represento a los estudiantes, pero también hay que señalarles a la hora de dejarles que hagan lo que quieran, que tienen una obligación, que es estar en el centro y que, en el caso de que un alumno quiera asistir a clase, se le permita, pero la administración educativa me ha contestado en el Consejo Escolar que no me lo puede garantizar. Entonces, ¿cómo voy a defender yo que si un alumno no quiere secundar una huelga no pueda ir a clase?

En cuanto al procedimiento de debate del Consejo Escolar del Estado, si he dicho que no era democrático, lo siento, lo que quería decir es que no ha sido participativo. También puedo considerar que no sido democrático en cuanto que a unos consejeros se les permite que digan unas barbaridades absolutas y a otros se les quita la palabra diciéndoles que como ya hay una breve motivación en la presentación de la enmienda, damos por hecho que todos los consejeros sabemos leer y, además, que tenemos una lectura comprensiva tan maravillosa que no hace falta que nadie defienda su enmienda. Eso no es debate. Yo soy miembro del Consejo Escolar del Estado, y la única enmienda mía que se aprobó fue una en la que se me olvidó poner en el encabezamiento las siglas de mi organización. ¿Usted considera que eso es casualidad? Allí no se votan las enmiendas, se vota el encabezamiento. Incluso hay organizaciones que han llegado a votar en contra de sus enmiendas sin caer en la cuenta de que otra organización con la que consideraban que no podían tener nada en común, la había presentado antes. Es un caos lo que está pasando en el Consejo Escolar del Estado. Desde que se presentó el libro verde de propuestas a debate, se creó una ponencia en la que estaban representadas todas las organizaciones, y la presidenta nos decía en todo momento que no era el momento de debatir, que todo el mundo dijera lo que quisiera porque se incluiría todo. Y cuando le decíamos que se estaba incumpliendo el reglamento, decía que no

había reglamento porque era una cosa nueva. Luego, se decidieron las propuestas que iban en mayúscula y las que iban al final en un apéndice, sin ningún criterio más que el de la presidenta, porque dijo que como eso era nuevo, no existía un reglamento que lo regulara. ¿Se alargó el debate del libro de propuestas? Se alargó el debate, pero ¿se ha ampliado la fecha final para que este proyecto de ley llegue al Parlamento? No se ha ampliado. Entonces, ¿qué hemos hecho? Recortar el debate del anteproyecto, no ampliar ningún debate en absoluto. Creo que he contestado a todas sus preguntas.

El señor Nasarre ha planteado el tema del fracaso escolar y el de los 14 y 15 años. Ya he dicho antes que, si no se motiva a un alumno, ocurre exactamente lo mismo que con la asignatura de religión al devaluar la función docente, que el alumno no va a estudiar. Está claro que no hay que esperar a que un alumno de 14 ó 15 años haya fracasado para darle otras opciones, como establece la LOE. Yo creo que hay que darles una oportunidad antes, que no solo hay que confiar en los alumnos a la hora de otorgarles el derecho a no asistir a clase, sino que hay que confiar en que con 14 ó 15 años un alumno sabe exactamente lo que quiere, y esta ley establece que una vez que ha fracasado y que no tiene ninguna solución, pueda optar por una vía diferente.

— **DEL SEÑOR PRESIDENTE DE LA ASOCIACIÓN EUROPA LAICA (DELGADO).** (Número de expediente 219/000354.)

La señora **PRESIDENTA**: Doy la bienvenida a esta Comisión a Francisco Delgado, presidente de la Asociación Europa Laica, al que pido también disculpas por el retraso acumulado. Le tengo que pedir también que haga una intervención lo más ajustada posible al tiempo marcado. Sin más, le cedo la palabra.

El señor **PRESIDENTE DE LA ASOCIACIÓN EUROPEA LAICA** (Delgado): Voy a ser lo más breve posible, dada la hora que es y que estarán ustedes muy cansados. En primer lugar, por parte de Europa Laica quiero agradecer a esta Comisión la invitación que se nos ha cursado para comparecer en ella, donde se va a debatir dentro de unos días el proyecto de Ley Orgánica de Educación con la responsabilidad compartida por decenas de organizaciones sindicales y sociales que venimos trabajando conjuntamente y desde hace varios años en la idea de avanzar hacia un modelo de escuela laica. Les entregamos en este acto un documento con la quinta declaración que las organizaciones sociales hemos realizado, igual que un documento donde se hace un análisis de tipo jurídico sobre la situación de la religión en las escuelas españolas. Sugerimos con todo respeto a esta Cámara que en el tema del acuerdo sobre enseñanzas y asuntos culturales que tiene suscrito el Estado español con la Santa Sede y que se cita en la disposición adicional segunda del proyecto de ley, tiene el deber de cuidar por la constitucionalidad de cualquier tratado o

norma internacional, y de hacer valer los artículos 94 y 95 de nuestra Constitución en el caso de estos acuerdos que son causa de estos conflictos y que no se ajustan, según nuestro criterio, a la Constitución española. Pero, más que entrar en asuntos jurídicos, a nuestra organización le corresponde valorar desde un punto de vista social y de estricto sentido común la situación de desigualdad, de segregación y de vulneración de derechos fundamentales de las personas que se viene produciendo en los centros educativos desde hace muchas décadas, pero ciñéndonos a la etapa democrática desde 1978, y que en este caso afecta a menores, agravándose el problema.

La presión política, mediática y social de la jerarquía católica y de sus organizaciones aún pudiendo ser legítima no lo es; entendemos que es una presión injusta, asfixiante y descaradamente egoísta, pues solo responde a intereses de poder económicos con el fin de preservar los históricos privilegios que vienen recibiendo por parte del Estado español desde hace siglos, e incluso intentando conseguir mayores concesiones, como ha ocurrido en Cataluña durante el debate del Estatut y está ocurriendo durante estos meses en el conjunto del Estado con las manifestaciones convocadas y la presión mediática infundada que están ejerciendo, y como ha pasado durante el debate constitucional y cuando se han ido elaborando las diferentes leyes educativas y de otro ámbito que no fueran de su conveniencia. No es esta la ocasión de entrar a valorar otras cuestiones que afectan las relaciones entre la Iglesia católica y Estado español y que tienen que ver con los privilegios en materia de fiscalidad, financiación, permitiendo la opacidad asociativa, sobre los derechos civiles e individuales, etcétera, que estamos convencidos de su presunta inconstitucionalidad, ya que aquí nos trae el exponer nuestra opinión sobre temas educativos y, en especial, la cuestión de la asignatura de las religiones en la escuela.

En un Estado de derecho y democrático no deben existir privilegios de unos sectores en perjuicio de otros, como ocurre con la cuestión religiosa en las escuelas españolas, que los derechos de unos castigan indudablemente a otros. El proyecto de LOE despacha el tema en la disposición adicional segunda, que SS.SS. conocen muy bien, remitiéndose en el apartado 1 a los acuerdos con la Santa Sede y con otras confesiones religiosas para luego dedicar los otros dos apartados a condiciones profesionales y laborales del profesorado de religiones. Aquí aparece, a nuestro criterio, una presunta vulneración de la Constitución española, ya que el artículo 27. 3 garantiza el derecho de los padres a que sus hijos e hijas reciban una formación religiosa y moral de acuerdo con sus propias convicciones. La Constitución no establece diferencias, habla de cualquier padre o madre, según sus convicciones. Pero ¿qué pasa con los ateos, agnósticos, deistas e indiferentes? ¿Es que estas personas no tienen moral reconocida por los poderes públicos? ¿Qué pasa con los creyentes que no desean que sus hijos den religión en la escuela?

Con este redactado cabe la posibilidad jurídica de que cualquier grupo filosófico pueda utilizar la escuela para hacer proselitismo de sus ideas; por ejemplo, tienen el derecho a ser formados dentro de la escuela en el humanismo ateo, como ocurre ya en algún otro Estado. No es esta la idea que tenemos del laicismo y de una escuela laica. Nuestra Asociación Europa Laica, implantada en el conjunto del Estado, trata de impulsar el laicismo y la libertad de conciencia y de pensamiento de cada persona, como garantía de equidad, libertad y democracia; ideal laico que, como SS.SS. bien saben, no es un valor antirreligioso ni responde a un ateísmo o agnosticismo implícito o explícito. El laicismo responde al derecho que tiene toda persona a no ser violentado o discriminado en función de las ideas que cada persona sostenga. Es un derecho individual para poder ejercer la libertad de pensamiento y de conciencia, y para ello se tiene que producir la separación real entre el Estado y las confesiones religiosas, que con lo que establece el actual acuerdo entre Estado español y la Santa Sede no se produce, de ahí su presunta inconstitucionalidad. ¿Cómo una confesión religiosa y un Estado extranjero pueden intervenir imperativamente en asuntos tan importantes como es el proyecto educativo de un Estado soberano? Señorías, en España, como en tantos otros lugares del mundo, se trata de confundir interesadamente libertad de conciencia y de pensamiento con libertad religiosa, y eso es un grave error que se comete también con la Ley de Libertad Religiosa de 1980, que nuestra organización y otras rechazan, y exigimos su derogación para establecer una legislación realmente laica.

Otro de los temas que nos preocupan del proyecto de LOE es la tendencia a equiparar la red pública con la red privada concertada, que es mayoritariamente de ideario católico y donde sistemáticamente se vulneran la libertad de pensamiento y de conciencia y, por supuesto, la libertad religiosa. Por ejemplo, en los acuerdos del Estado español con la Comisión Islámica de España no se acepta que se imparta religión islámica en los centros privados porque tienen un ideario concreto. Nos preocupa por esto y porque a la red pública, que se encuentra ubicada en cualquier barrio en todas las zonas rurales del Estado, se le priva de recursos que cada vez más se derivan hacia una red privada de ideario confesional católico en detrimento de la escuela pública, que debería de ser la red básica y prioritaria del Estado que tiene como función esencial la equidad y la compensación de las desigualdades. No vamos a extendernos en absoluto en esta comparecencia sobre la cantinela de la libertad de elección de centros, porque representa un proyecto político que fomenta la desigualdad social, respalda una ideología excluyente e intereses empresariales de la educación, y además se ha dicho, aquí, en esta mesa, por comparecientes anteriores.

Señorías, el proyecto de ley nos propone en su disposición adicional segunda más de lo mismo, es decirlo que existe ahora en los centros docentes no universitarios, que a las familias se les impone y exige a través de

un documento público la elección o no de religión, y con este acto se vulnera claramente el artículo 16.2 de la Constitución española. En función de esas solicitudes, se organizan las clases en los centros educativos. Sin embargo, lo que tendría que ocurrir es que los centros se organizaran en función de las familias que expresamente solicitaran religión, que no es lo que se está haciendo en este momento. Una vez concluido ese trámite administrativo, a los niños y niñas cuyas familias, y ellos mismos según la edad, no desean asistir a clase de religión, se les impone una alternativa que no puede ser con contenido, porque según diversas sentencias del Tribunal Supremo, como SS.SS. conocen, no se puede discriminar a los alumnos que entran en clase de religión. Por lo tanto, la alternativa no puede tener ningún tipo de contenido.

En esta situación, se vulneran diversos derechos individuales de alumnos y alumnas. En primer lugar se segrega a todo el alumnado desde tempranas edades en función de la ideología o creencias de sus familias, que además genera una estigmatización social en el ámbito escolar de un alumnado referente al otro alumnado en función de esas creencias o ideología. En segundo lugar, se obliga a unos alumnos a hacer cosas nimias o a estar sin más en el centro, o incluso participar de una alternativa, con el fin de que otros ejerzan un derecho, cuestión totalmente injustificable y declarado incorrecto por algunos tribunales constitucionales europeos. En tercer lugar, se están derivando muchos recursos humanos, y eso es cierto, ya que profesores de otras áreas ejercen de meros cuidadores comparsa en una situación en la que los medios no abundan, cuando se tendrían que dedicar a funciones más rentables desde un punto de vista educativo. En este curso, en las etapas de secundaria y bachillerato hay profesores incluso de taller, que tendrían que estar con alumnos de taller, y están cuidando de los chavales que no están en religión, porque cada vez hay más alumnos en secundaria y bachillerato que no entran a clase de religión. El Real Decreto 2438/1994, que todavía regula la enseñanza de la religión católica y desarrolla el Acuerdo de 1979, conduce a los docentes, a los padres y a los alumnos a la situación más penosa, la toma como rehenes de los niños que no siguen las clases de religión católica, situación que continua no resuelta a causa de la invasión del horario lectivo de todo el alumnado por una organización privada, como es la Iglesia católica. El procedimiento seguido por el Estado español, a través del Acuerdo sobre enseñanza de 1979 y la Ley Orgánica de Libertad Religiosa del año 1980, deja a los profesores, a los alumnos y a los padres completamente desamparados a la hora de proteger su libertad de conciencia. La doctrina religiosa católica se impone a toda la comunidad educativa en el artículo 1 de dicho Acuerdo de 1979, que dice: En todo caso, la educación que se imparta en todas las escuelas españolas o en todos los centros docentes públicos será respetuosa con los valores de la ética cristiana.

En cuanto al pago delegado al profesorado de religión por parte de la Administración, que ya existe y se vuelve a proponer en el proyecto de ley, nos parece que genera una relación contractual que no se ajusta al derecho laboral ni de la Función pública, que hipoteca además el presente y el futuro al Estado, como ya está ocurriendo con diversas sentencias en algunas comunidades autónomas, lo que nos podría conducir a pensar a los ciudadanos en una presunta e hipotética prevaricación de los poderes públicos. Es evidente que la sociedad española está cambiando. La secularización social avanza, los ciudadanos y ciudadanas españoles entienden que no existe ningún conflicto religioso, una inmensa mayoría entre los creyentes y no creyentes apuestan porque la religión salga del currículo obligatorio, desean que el hecho religioso, su historia, influencia social y política, su filosofía, así como otros planteamientos no religiosos sean analizados y estudiados en el ámbito de los centros educativos por parte del conjunto del alumnado sin segregación y dentro de las diversas áreas que existen en el currículo.

Conclusión, y ya termino, por todo ello declaramos ante esta Comisión que con el texto de este proyecto de ley en el tema de las religiones, se establece una vez más una falta total de adecuación constitucional al régimen de enseñanzas religiosas en los centros educativos, ya que se lesionan los derechos de cada alumno y alumna en cuanto a su libertad de pensamiento y de conciencia, en cuanto a la igualdad de derechos y en cuanto a la no discriminación entre el alumnado y de las familias a la hora de elegir, así como una vulneración del principio de laicidad del Estado que se concreta en la neutralidad y separación con las iglesias para garantizar los derechos de todos en el ámbito de una sociedad democrática. Se cumplirían los derechos de todas las familias y de todo el alumnado si el derecho a la formación en las diferentes religiones y, en su caso, convicciones morales que los padres o alumnos demandaron expresamente se hicieran fuera del currículo obligatorio para todos, es decir, si esta se impartiera fuera del horario lectivo obligatorio, y si esta formación la desarrollaran las distintas confesiones religiosas, haciéndose cargo de toda la relación contractual con sus formadores o profesores en el marco de las leyes laborales. Hacemos un llamamiento a todas SS.SS., en especial a quienes han sido elegidos por los ciudadanos en base a una ideología laica, para que cierren este tema de una vez por todas con espíritu constitucional y en base a la Declaración Universal de los Derechos Humanos y a la Declaración de la Convención Internacional de los Derechos de la Infancia, y que no admitan presiones de la jerarquía católica. Solicitamos, pues, la derogación de los acuerdos con el Vaticano y que la religión salga del currículo escolar para avanzar hacia una enseñanza científica y humanista alejada de los dogmas de fe, que propicie una educación en valores democráticos de equidad y ciudadanía, es decir, una escuela laica, que es lo mismo que inclusiva. Gracias por habernos recibido, por habernos escuchado y estoy a su

disposición. Si me permiten, una visión final. Pertenezco al Consejo Escolar del Estado prácticamente desde su fundación y la percepción que tengo del mismo no es la que he oído a un compareciente anterior.

La señora **PRESIDENTA**: En el turno de intervención de los grupos políticos, el señor Llamazares tiene la palabra por el Grupo de Izquierda Verde.

El señor **LLAMAZARES TRIGO**: Intervengo únicamente para valorar la aportación de Europa Laica a este trabajo de la Comisión. Considero que es muy importante esta materia, es una materia siempre polémica en las leyes educativas. Nosotros compartimos en gran medida esas reflexiones e intentaremos articularlas en la medida de lo posible a través de la propuesta de enmiendas a esta ley educativa, que creemos que debe dar una solución a una cuestión que viene reiterándose en cada ley educativa.

La señora **PRESIDENTA**: Por el Grupo Parlamentario Popular tiene la palabra el señor Nasarre.

El señor **NASARRE GOICOECHEA**: Yo también doy la bienvenida al señor Delgado. Le he escuchado con mucha atención. Me gustaría poder debatir a fondo todas las cuestiones que ha tratado, que son de enorme calado y muy importantes para la sociedad. No es el momento porque tenemos que atenernos a las exigencias del tiempo y a las instrucciones de la presidenta, pero me va a permitir unos minutos porque mi discrepancia es muy profunda con lo que ha dicho el señor Delgado, y quería que quedara constancia en el «Diario de Sesiones» de algunas observaciones.

Comienzo con el final de su intervención. Usted ha hecho una apelación a la Declaración de Derechos Humanos de 1948 y yo voy a basar mi brevísima intervención en esa declaración. La declaración de Derechos Humanos de 1948 abre un nuevo paradigma. No es ninguna casualidad que se apruebe después de la Segunda Guerra Mundial, después de las desgracias que causan en la Humanidad los totalitarismos que se producen en los años treinta y en los años cuarenta, y marca un punto de inflexión en el papel de las familias, de los padres, de los ciudadanos en relación con el Estado y en relación con la educación. En la Europa del siglo XIX, en aquellas batallas de laicismo-no laicismo, se discutía si las familias tenían derechos especiales en materia educativa. Está la negativa, por ejemplo, de Jules Ferry, el padre del laicismo francés, que dice: en materia educativa, los padres no tienen ningún derecho. Son los poderes públicos los que tienen las competencias en esa materia. La Declaración de 1948 es muy sencilla, pasa a una nueva perspectiva en la que el protagonismo lo tienen los padres, y el artículo 13 de la Declaración reconoce que los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos y a que reciban la educación religiosa y moral que esté de

acuerdo con sus propias convicciones. Nos tenemos que tomar en serio esta declaración, que para mí no es papel mojado. Esta declaración indica que en los Estados democráticos, los poderes públicos tienen que garantizar que los educandos puedan recibir formación religiosa y moral de acuerdo con las convicciones de sus padres, si son menores de edad.

Por lo tanto, implica un nuevo tipo de organización de la escuela, que es posible y, a mi juicio, democrático, en el cual el pluralismo religioso y de convicciones morales de una sociedad puede verse reflejado. La solución de expulsar a la enseñanza de la religión de la escuela, a mí me parece que no es compatible con este modelo de la declaración. Tenemos la obligación de conformar un modelo de escuela en el que esa presencia esté garantizada y sea posible. Como lo demuestran los modelos escolares de muchos países, de la inmensa mayoría de los países democráticos, es posible hacer una organización que respete y reconozca este derecho y que, al mismo tiempo, permita y enriquezca la convivencia interna en el centro escolar. Nuestra Constitución de 1978 pertenece a la generación de constituciones europeas que están en este paradigma que marca la declaración del año 1948. Llegó tarde, desgraciadamente por la dictadura que sufrimos hasta el año 1975, pero esto se enmarca en esa generación, y el pacto constitucional —y, por eso, el artículo 27 en relación también con el artículo 16 de la Constitución—, a mi juicio, determina ese es el contenido del pacto constitucional en esta materia que los poderes públicos garanticen la enseñanza religiosa en nuestros centros educativos y, por lo tanto, en el espacio público que es la escuela, en una organización escolar, con los planteamientos académicos, formativos, como una parte de la formación integral de las personas.

El contenido del acuerdo en materia de enseñanza de la Iglesia y el Estado que se firma después de la Constitución de 1978 —así lo ha venido declarando reiteradamente el Tribunal Constitucional— se acomoda a nuestro modelo constitucional y, desde mi punto de vista, no solo no es constitucional sino que sería contrario a este pacto de convivencia que nos dimos los españoles en 1978, que considero que está vigente, y sería un tremendo error poner en cuestión el acuerdo. Por último, señor Delgado, no hay vulneración alguna a lo que prescribe el artículo 16 de la Constitución, el derecho a no declarar. Como se ha dicho esta mañana en otras comparecencias, la elección de la enseñanza de la religión no implica reconocimiento de una determinada creencia religiosa. Un padre de familia puede considerar que, desde el punto de vista formativo, le conviene a su hijo el dar la clase de una determinada religión y eso no significa incumplimiento de alguno esta garantía que establece nuestro artículo 16 de la Constitución. La enseñanza de la religión en la escuela es un hecho de libertad en el marco de la Declaración de los derechos de 1948, y sofocar hechos de libertad restringe —permítame decirlo así—, mi modelo de democracia. Yo prefiero una escuela

pública en el marco de las libertades en la que tenga presencia socialmente admitida, en la que hay una gran cantidad de padres que eligen esa opción de libertad, a un modelo en el que este hecho, que para mí es un hecho de libertad, quede asfixiado.

La señora **PRESIDENTA**: Por el Grupo Parlamentario Socialista tiene la palabra la señora Gómez Santamaría.

La señora **GÓMEZ SANTAMARÍA**: Señor Delgado, le doy la bienvenida en nombre de mi grupo parlamentario por su exposición y por sus aportaciones; exposición con la que compartimos algunos aspectos relacionados con los valores que creemos primordiales en la educación, y entre ellos el respeto a los derechos fundamentales. Cómo no vamos a compartir y a creer en el respeto, la pluralidad y la diversidad, cómo no vamos a compartir los valores democráticos; sin ninguna duda usted y nosotros los compartimos. Señor Delgado, estoy segura de que títulos los grupos parlamentarios queremos una escuela en la que se sientan cómodos los alumnos, los profesores y, por supuesto, los padres, toda la comunidad educativa, sean creyentes o no, sean de una religión o de otra. La libertad religiosa e ideológica es también un derecho constitucional, y esto me da pie para hacerle una serie de preguntas. ¿Qué le parece a usted que una escuela que eduque en valores tenga en cuenta que existen creencias religiosas? ¿Y cómo tiene que tenerlo en cuenta la escuela, con una asignatura de religión, dentro o fuera de la escuela? En segundo lugar, me gustaría preguntarle qué opinión tiene sobre las posibles alternativas a la asignatura de religión y cómo debe ser la evaluación de una y otras; cómo cree que debe de ser la evaluación de la religión y de esas posibles alternativas. Me gustaría conocer su opinión de forma más extensa sobre qué piensa de la disposición adicional segunda, si cree que respeta la opción de todos los ciudadanos. Por otra parte, partiendo del derecho constitucional de la Administración pública a programar la enseñanza, junto con el también derecho constitucional a la creación de centros, compaginando estos dos aspectos con un tercero, que es el derecho legal a recibir subvenciones siempre que se cumplan los criterios que marca la ley, me gustaría saber qué le parece la coordinación que de estos tres aspectos hace la LOE.

Para finalizar, voy a hacer referencia a otra cuestión relacionada con la asignatura de educación para la ciudadanía. Partiendo de la creencia, creo que compartida, de que la educación para la ciudadanía debe tener un tratamiento transversal (esta cuestión ha salido aquí ya en numerosas ocasiones), me gustaría preguntarle qué le parece que, además de que tenga ese tratamiento transversal, aparezca como asignatura con contenidos propios, y si piensa que esta asignatura puede contribuir a inculcar todos esos valores a los que ambos hemos hecho referencia, que yo resumiría en dos, no porque sean los únicos ni los mejores, que son la tolerancia y el

respeto a la igualdad. Creo que en ambos estamos de acuerdo.

La señora **PRESIDENTA**: Tiene la palabra para responder el señor Delgado.

El señor PRESIDENTE DE LA ASOCIACIÓN EUROPEA LAICA (Delgado): Señor Llamazares, gracias por las palabras que nos ha dedicado en la seguridad de que van a presentar unas enmiendas que puedan dar solución a estos problemas de la escuela. Señor Nasarre, tanto usted como yo que llevamos muchos años en este mundo de la educación, sabemos que la enseñanza de la religión en la escuela es un problema; existen chicos y chicas de infantil, primaria y secundaria que son segregados en función de las creencias de sus padres en el momento en que tienen que salir del aula, tienen que dejar a su señorita con 3 ó 4 años, que tienen que ir a un sitio apartado porque son, entre comillas, estigmatizados, etcétera. Hay un problema y hay que solucionarlo. Le rogaría, si es tan amable, que leyera el documento que hemos presentado, para no extenderme, para que sepa por qué no compartimos la idea que usted tiene de que están cumpliendo la Declaración Universal de los Derechos Humanos del año 1948, y la contradicciones que hay con la libertad de conciencia y de pensamiento. Creemos que en este momento no se está cumpliendo la enseñanza de la religión católica en la escuela, y antes he citado un ejemplo en el que en el acuerdo que firman el Estado y la Comisión Islámica española, hay una situación por la que en los centros de otra ideología no se puede impartir enseñanza islámica. Evidentemente, hablamos de los centros católicos subvencionados con fondos públicos donde no se pueda impartir enseñanza islámica. A todo eso hay que darle una solución. Nosotros y otras muchas organizaciones estimamos que todo eso hay que hacerlo dentro de la escuela pero fuera del currículum general para que no haya chavales que anden por los pasillos o en sitios. Porque el Tribunal Supremo nos dice en diversas sentencias que mientras que los chicos están recibiendo religión, los otros no pueden recibir nada que tenga contenido porque discriminamos a los que van a religión; no se les puede dar nada con contenido, ni siquiera informática, porque discriminamos a los otros. Ese es el problema, que mientras que unos están en un sitio, los otros tienen que estar en una sala haciendo estudio y con un maestro de talleres. La solución, más viable es que se haga fuera del horario lectivo obligatorio. Aquí se ha hablado de que sea al final o al principio del día. En centros pequeños se podrá hacer, pero en centros grandes es prácticamente imposible. La opción religiosa, como ocurre en algún otro país del mundo, Italia, que tiene un acuerdo similar fuera del horario lectivo obligatorio, es una opción, porque no aceptamos el sistema belga, el que cualquier opción deísta o atea pueda imponer sus ideales en la propia escuela. Esa sería otra posibilidad, pero no la aceptamos. Si esto se mantiene pasado mañana cualquier organización

puede ganar en los tribunales impartir en la escuela su ideología o sus convicciones morales. Cualquiera que esté legalizado en España, por ejemplo, la iglesia de ahí al lado puede entrar en la escuela y nosotros entendemos que eso no debe ser así.

En cuanto a las preguntas que ha formulado la representante del Partido Socialista, voy a responder rápidamente a la educación para la ciudadanía. En este tema que puede engordar el currículum, es una educación que se ha de dar en el ámbito de los valores de todas las asignaturas fundamentalmente, pero al no conocer exactamente los contenidos de la asignatura no nos podemos manifestar. Dice S.S. que se va a dar en secundaria, en bachillerato o en primaria, pero hay que ver todo eso. Debe ser algo transversal, pero habrá que esperar a ver qué contenidos tiene para adoptar alguna posición, porque estamos acostumbrados a ver leyes que entran en el Parlamento azules y salen del Senado amarillas. Ha ocurrido con la Logse, y con la Lopeg. Vamos a ver qué pasa, y cuál es su debate para manifestarnos en el futuro.

En cuanto a las subvenciones a la privada, la Constitución en su artículo 27.7 es muy clara; se ayudará a aquellas escuelas que muestren un interés por el sistema educativo que marca el Estado. Se ayudará, no habla de una subvención al cien por cien, el régimen de concierto se gana en la calle en 1983, 1986, 1987, pero el problema es que ese régimen de concierto que hay en España impide el crecimiento de la escuela pública. En los últimos 10 años ha habido un crecimiento de la privada concertada en un 10 por ciento del conjunto del Estado. Si viéramos que la escuela pública sube y es alternativa a la privada, vamos a la competencia, pero ese no es el problema, sino que donde hay una privada concertada no hay una pública, y la privada concertada no se va al pueblo de mi provincia que está en la zona rural; ese el problema. Vamos a competir, vamos a crear tal red pública y de tal calidad que vamos a ver qué pasa en el mercado. ¿No estamos en una economía libre de mercado? Vamos a ver qué pasa. El problema es que cuando hay privada concertada ya no se quiere la pública. Está creciendo en Cataluña, en Navarra, en la Comunidad Valenciana, salvo algunas excepciones está creciendo en todos los sitios, como consecuencia de unas determinadas políticas.

Alternativa a la religión. Según el Tribunal Supremo, ninguna. ¿Qué vamos a dar como alternativa? Cuando el Tribunal Supremo nos dice en cuatro sentencias, dos en Cataluña y dos a nivel estatal, que no puede haber una alternativa con contenido, ¿qué hacemos? En los debates de los años noventa, cuando era Ministro de Educación el que ahora es portavoz del Partido Socialista, se le dio vueltas a ese tema, y al final se quedó con el estudio asistido, porque no había otra posibilidad. Y el estudio asistido es que los chavales estén allí mientras que los otros cumplen un derecho. Es una barbaridad. Vayamos a la sentencia del Tribunal Constitucional italiano y ahí

encontraremos la respuesta. Es lo que se aplica en las escuelas italianas.

En cuanto a la disposición adicional segunda, me pregunta qué opinamos. Mal. No vemos por ningún sitio los acuerdos con la Santa Sede es la ingerencia de un Estado extranjero en el sistema educativo español. Es más, eso lo ratificó el Rey 7 u 8 días después de que los españoles dijimos sí a la Constitución española; es decir, estaba ya pactado antes de la Constitución española. Yo fui partícipe muy directo, porque fui diputado constituyente de ese famoso pacto del que algunos sectores hablan en este país, y el pacto no es esa derivación, es otra derivación. Esos acuerdos, desde nuestro punto de vista, no son correctos. Por lo que se refiere a los profesores, creemos que los poderes públicos con este tema están prevaricando, se están quintando un muerto de encima. Que los contraten directamente los obispos o la Comisión Islámica y que la relación contractual sea toda ella, porque unos los contratan y otros les pagan... Hay sentencias en las que se quedan como funcionarios laborales y el día que haya que cerrar esto, como los de caballería, a casa y con sueldo. Es posiblemente lo que vaya a pasar. No sé si me queda alguna pregunta, estoy respondiendo muy deprisa porque sé que hay prisa.

— **DEL SEÑOR PRESIDENTE DE LA ASOCIACIÓN PROFESIONAL DE PROFESORES DE RELIGIÓN EN CENTROS ESTATALES (MARTÍN GÓMEZ). (Número de expediente 219/000355.)**

La señora **PRESIDENTA**: Damos la bienvenida a esta Comisión a don Rafael Martín Gómez, presidente de la Asociación profesional de profesores de religión en centros estatales. Tiene un cuarto de hora de intervención inicial, y después podrá contestar a las intervenciones de los grupos.

El señor **PRESIDENTE DE LA ASOCIACIÓN PROFESIONAL DE PROFESORES DE RELIGIÓN EN CENTROS ESTATALES** (Martín Gómez): Muchas gracias, señora presidenta. Señorías, me dirijo a ustedes en nombre de Apprece, la asociación mayoritaria del profesorado de religión que, caminando hacia sus bodas de oro, ha tenido que defender al profesorado de religión ante regímenes distintos y ante todos los gobiernos, pero nunca había tenido el honor, como hoy, de dirigirse a los parlamentarios de las Cortes de España. Gracias al Grupo Parlamentario Mixto, y en particular al señor Labordeta Subía, que ha hecho posible esta comparecencia y gracias también a todos los grupos de esta Cámara por las atenciones recibidas en días pasados. Apprece defiende un modelo de escuela abierto, plural, libre y válido por todos que no excluya a nadie, mientras que observamos que otros quieren para nuestro país una escuela pública excluyente. Por eso pensamos a veces si los que de verdad estamos defendiendo la escuela pública somos aquellos que dentro del respeto a todos los ciudadanos le ofre-

ce mos el medio que va a permitir el desarrollo pleno de su personalidad y, en particular, a los más necesitados de nuestra sociedad, que nunca van a tener otra posibilidad que la de la escuela pública. El derecho reconocido a los padres a que sus hijos reciban formación religiosa y moral conforme a sus creencias se refiere al sistema escolar, a una actividad que ha de desarrollarse dentro de la escuela como una asignatura más. La obligación del Estado, por tanto, deriva de un mandato constitucional al que se le añade además el cumplimiento de las restantes leyes y los tratados internacionales. Por tratarse de un derecho fundamental que atañe a la educación plena del alumnado, este derecho debe desarrollarse en la escuela integrado en el currículo común de los alumnos en las distintas etapas. Por respeto a la libertad de conciencia y a la libertad de enseñanza, su presencia curricular tiene un carácter opcional. Se trata de ofrecer a todos los instrumentos necesarios para desarrollar plenamente su personalidad. El precepto constitucional supone que la enseñanza en los centros públicos debe ser absolutamente neutral. Este carácter ideológicamente neutral de la escuela pública es compatible con la oferta libre de enseñanza religiosa que garantiza el ejercicio del derecho fundamental de los padres a dar a sus hijos la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con las propias convicciones. Es sentencia del Tribunal Constitucional del año 1981. La enseñanza confesional surge, por tanto, del derecho de los padres a la formación religiosa y moral de sus hijos. Los acuerdos suscritos con la Santa Sede y otras religiones concretan las garantías constitucionales que el Estado está obligado a ofrecer. Desde que el ministerio abrió el debate para el estudio de la reforma educativa, hemos participado activamente haciendo aportaciones sobre la enseñanza de las religiones y sobre las relaciones laborales de su profesorado, siempre desde el respeto al pluralismo existente en nuestra sociedad y a las diferentes visiones de la enseñanza de la religión en la escuela. Por eso, pedimos que de este Parlamento salga una ley con el consenso de todos los grupos parlamentarios para que logremos de una vez la paz escolar que disfrutan todos los países comunitarios y nuestro sistema educativo encuentre la serenidad suficiente que facilite dedicar todos sus esfuerzos a la calidad y a la atención a la diversidad, para que dentro de la libertad avancemos en la justicia y la igualdad. En el proyecto, la enseñanza religiosa no forma parte del cuerpo de la ley y solo aparece en una disposición adicional. Visto desde este proyecto, el Estado no tiene la obligación de garantizar dicho derecho a la formación religiosa como exige la Constitución. Esta propuesta supone en la práctica la eliminación de la enseñanza religiosa del currículo del alumno, porque no queda reglada académicamente en el cuerpo de la ley ni es respuesta a derechos fundamentales. Excluida la enseñanza religiosa del currículo de los alumnos ya puede dársele un tratamiento de mínimo, incluso puede haber evaluación con notificación a los padres, pero sin incidencia alguna en el expediente académico. Una asignatura fundamental como determinan

los acuerdos Iglesia— Estado deja de serlo si no se le valora equitativamente como al resto de las áreas o se elimina su evaluación académica. El carácter voluntario para el alumno o sus padres, por lo otro lado, pierde su carácter opcional cuando no existen posibilidades iguales de opción para todos los alumnos. Para que el derecho de los padres tenga garantías suficientes en su desarrollo escolar y se dé cumplimiento a tratados internacionales en cuanto al carácter fundamental de la asignatura y la no discriminación en la actividad escolar, es necesario que esta enseñanza sea evaluada con todas las consecuencias académicas y concurra en igualdad de oportunidades con otras opciones. En consecuencia, es necesario que la enseñanza de las religiones figure en la futura LOE en los artículos del proyecto 12.3, garantizando adecuadamente en la educación infantil el derecho de los padres a la formación religiosa y moral de sus hijos según sus convicciones; en el artículo 18.2 referido a la educación primaria añadiendo a las áreas ya propuestas la enseñanza religiosa y moral y en el 18.6 aludiendo a su configuración académica que debe establecerse en la disposición adicional segunda; en los artículos 24.1, 25 y 34.6, referidos a la educación secundaria y el bachillerato y su correspondiente configuración académica, en los artículos 24.9, 25.8 y 34.9, que deben establecerse en la disposición adicional segunda. Apprepe pide que en la disposición adicional se incluyan las condiciones que hagan posible el desarrollo de esta enseñanza equiparable al resto de las áreas y su carácter opcional para los padres, y en su caso los alumnos, dejando clara: uno, la obligatoriedad de oferta para los centros y la voluntariedad para los alumnos; dos, que el Estado, a tenor del artículo 27.3 de la Constitución, establecerá, las garantías necesarias para que el derecho de los padres a la formación religiosa y moral de sus hijos se desarrolle según sus convicciones, y tres, que las distintas opciones sean evaluables y equiparables en contenidos y tratamiento académico al resto de las áreas.

Observamos con preocupación cómo cada vez que se habla de una reforma educativa, la asignatura de religión y nuestro trabajo es puesto en entredicho por personas e instituciones, como si el tema central de una reforma de las enseñanzas fuera el de la religión. Vemos también decepcionados, después de tanto esfuerzo y tantas horas dedicadas al debate, cómo los redactores de este proyecto han optado claramente por un modelo de escuela y se han puesto del lado de los que no quieren la enseñanza religiosa dentro de la escuela pública. Si el proyecto LOE no tiene en ninguna de las etapas objetivos generales en los que puede sustentarse la acción educativa de la enseñanza religiosa junto a las otras áreas y forme parte de la evaluación global del alumno, resulta evidente que el mandato de que los profesores de religión formarán parte del claustro a todos los efectos queda totalmente vaciado de contenido. Desde esa lógica, este profesorado puede pasar a depender de la nueva empleadora que los contrataría y que serían las iglesias. Puesto que la enseñanza religiosa se concibe como una simple

concesión a las distintas confesiones con acuerdo o convenio, a las que se les da una subvención para que puedan desarrollar sus enseñanzas en la escuela pública, su profesorado puede dejar de tener relación laboral con la Administración. En la práctica desaparece la categoría de profesor para ser simples contratados por las iglesias para que ejerzan según sus directrices. El profesor de religión, si se aprobara la ley tal como está, sería contratado por un empleador de la Iglesia para ejercer en un lugar ajeno de titularidad pública, lo que sin decirlo, supone obligar a la extracurricularidad y a horarios extraescolares o fuera del horario lectivo. El profesor de religión, trabajador por cuenta ajena, dejaría de tener vinculación con el titular del centro donde trabaja y, sin embargo, según los acuerdos forma parte del claustro de profesores a todos los efectos, lo que llevaría a una esquizofrenia total, personal y organizativa. Independientemente de las razones políticas y educativas que sustentan este proyecto, para Appreche es inaceptable sin ningún tipo de duda el deterioro de las condiciones laborales que esta ley supondría si se lleva a cabo para miles de trabajadores, profesores de las distintas confesiones religiosas, porque los profesores de religión prestamos un servicio a los padres de los alumnos que solicitan a la Administración que cumpla con su compromiso constitucional de garantizar el derecho de los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral de acuerdo con sus convicciones. Es la Administración la que tiene la obligación de contratarnos y, debido a la aconfesionalidad del Estado, tiene que recurrir a las autoridades de la correspondiente confesión religiosa para que sea ella la que le garantice la idoneidad del profesorado de acuerdo con lo que piden los padres. Servimos por tanto a la ciudadanía, no a la Iglesia; somos profesores, no catequistas. Como grupo de profesionales que dedican su vida a la enseñanza de la religión en la escuela, para lo que nos hemos preparado previamente, expresamos nuestro rechazo más absoluto al planteamiento de fondo de este proyecto y afirmamos que necesitamos un marco legal que asegure nuestro futuro profesional y familiar. Como asociación profesional, además de la defensa del puesto de trabajo y consiste en que se siga impartiendo la enseñanza de la religión en la escuela en condiciones equiparables en contenidos y tratamiento académico al resto de las áreas, nuestras preocupaciones se centran hoy en las consecuencias tan nefastas que tendrían para el profesorado de religión si se aprobara, tal como ha sido propuesto por el Gobierno, el punto 3 de la disposición adicional segunda.

Hemos tenido ya ocasión de dialogar con todos los grupos parlamentarios de esta Cámara y les hemos dejado nuestras reflexiones y propuestas, que se resumen en los siguientes puntos. Primero, los problemas que pueda haber en la Administración con los profesores de religión no son económicos. Los pagos que por sentencia judicial tenga que hacer la Administración son la consecuencia lógica de un trato discriminatorio que se ha venido produciendo con este grupo profesional durante

demasiado tiempo. En los últimos años se han acumulado los fallos judiciales de cientos de demandas que la mayor parte del profesorado de religión de infantil y primaria se vio obligado a presentar a la justicia ante los incumplimientos reiterados del convenio de 1993 por parte de la Administración. El convenio de 1999, firmado entre el Gobierno de entonces y la Conferencia Episcopal, supuso un avance cualitativo para el profesorado de infantil y primaria, no tanto para el de secundaria, que siempre fue contratado por la Administración y disfrutó de Seguridad Social por cuenta ajena del pago directo de la Administración y que, a partir del año 1978, precisamente por el fallo de un contencioso que interpuso Appreche contra el Gobierno de entonces, tenía ya sus sueldos equiparados a los interinos de su mismo nivel. Los de infantil y primaria pasaron en 1999 de un régimen de autónomos, imposible de cumplir, a la Seguridad Social por cuenta ajena, y sus sueldos no fueron equiparados a los de los interinos hasta el año 2001. Los incumplimientos del convenio de 1993 por parte de la Administración y la última reforma laboral del Estatuto de los Trabajadores que penaliza con 8 días por año trabajados los contratos temporales, son los causantes de todos los pagos que el MEC viene haciendo y tiene pendientes de realizar a los afectados. No son, pues, por despidos improcedentes porque todas las sentencias del Tribunal Supremo dejan claro en sus fallos que al ser temporales los contratos del profesorado de religión, no se puede hablar de despido, y menos improcedente. Aclarados los hechos con la doctrina reiterada del Tribunal Supremo, tenemos que decir que hemos vivido siempre con preocupación solidaria los casos aislados de compañeros y compañeras que, en un momento de su vida laboral, se han encontrado con que no se les ha propuesto para impartir clase de religión para el curso siguiente. De todos modos, en la última década, el porcentaje de personas a las que no se les ha vuelto a proponer para profesor de religión por diversas causas, según nuestros cálculos, no supera el 0,06 por ciento. Los hechos, no obstante, están ahí y han creado su malestar. Nosotros como asociación profesional nos vemos obligados a decir ante SS.SS. que, desgraciadamente, nadie o muy pocos se escandalizaron cuando el profesorado de infantil y primaria trabajaba para la Administración sin contrato, sin sueldo y sin Seguridad Social, hasta que en 1993 se firma un convenio, cuando según sus cláusulas se equiparían sus sueldos a los de los interinos de su mismo nivel a lo largo de 5 ejercicios presupuestarios, que no se llegaron a cumplir. Cuando a estos 5 años, luego les serían añadidos 4 más, esto es, 9 años para equiparar los sueldos de unos profesionales con la misma titulación que sus compañeros de claustro, y cuando hasta el año 1999 se les mantuvo con Seguridad Social de autónomos, esto es, sin Seguridad Social, por la imposibilidad de darse de alta.

Nadie o muy pocos se escandalizaron ni se escandalizan de las discriminaciones que continúan todavía en la actualidad. No se nos reconocen los servicios pres-

tados a la Administración en oposiciones, se nos niegan las ayudas oficiales en las convocatorias de personal laboral, nos han suprimido en algunas comunidades el departamento en los institutos, nos han prohibido el ejercicio de la función tutorial en algunas comunidades, no nos aplican las reducciones horarias por edad e itinerancia, ni siquiera la ampliación del permiso de maternidad-paternidad. Ha habido intentos para impedir nuestra participación en las elecciones a los consejos escolares, nos han puesto obstáculos sin cuento para una participación activa en elecciones sindicales, entre otros. Solo hace bien poco se ha empezado una reflexión sobre la temporalidad de nuestros contratos y sus consecuencias tan negativas en todos los sentidos, personales, profesionales, laborales e incluso sindicales, porque hasta el ejercicio al voto en elecciones sindicales se nos ha negado en la democracia. Ha llegado pues el momento de que se sienten las bases para que el futuro de este colectivo pueda verse despejado y, sobre todo, no encuentre nuevas dificultades para cuando mediante las oportunas negociaciones con todas las partes afectadas pueda mejorar sus condiciones de vida. Las dos mayores dificultades han sido siempre la temporalidad de sus contratos impuesta en leyes orgánicas con la frase tan repetida de que la relación laboral será de duración determinada y coincidente con el curso escolar. Es la fórmula con la que hoy se garantiza la competencia y la remoción de la propuesta del ordinario o autoridad religiosa. La otra dificultad es la ausencia de una norma que regulara tanto el acceso al puesto de trabajo como la continuidad a la finalización de los contratos temporales de este profesorado. A juicio de Apprece, esta fórmula provoca precariedad, y la ausencia de normas produce inseguridad. Y, por si no teníamos bastante, ahora se nos quiere añadir otro nuevo obstáculo que puede ser su final como grupo profesional, la propuesta de cambio de empresario de la Administración a las Iglesias. No hace falta que insistamos en que no compartimos ese cambio de empresario, como tampoco lo quiere la mayoría de las organizaciones sindicales, y así lo han expresado ya públicamente también en esta Comisión de Educación, a quienes agradecemos su solidaridad, como tampoco lo quiere la Iglesia católica. Nunca pudimos imaginar que se nos prometiera durante tanto tiempo que se nos iba a aplicar el Estatuto de los Trabajadores como horizonte de mejora, para encontrarnos de bruces con la amenaza de la mayor reconversión encubierta todavía en proyecto que se ha propuesto jamás para un grupo de trabajadores de la Administración pública española. Por eso esperamos que no prospere la propuesta del punto 3 de la disposición adicional segunda porque SS.SS. van a encontrar una fórmula de consenso que nos permita afrontar el futuro con esperanza.

Señorías, termino dando las gracias nuevamente a todos los grupos con la seguridad de que van a defender que la relación laboral de estos profesionales va a seguir siendo con la Administración. Confiamos en que una vez definida la relación laboral con la Administración y sea

desarrollada posteriormente, acabe definitivamente con los llamados conflictos, porque habrá quedado regulada en el Estado de derecho la corresponsabilidad de la Administración y de la Iglesia católica y de otras confesiones religiosas especificando las competencias de cada una. Pensamos que nada impide que con la legislación actual, el acceso y distribución se lleve a cabo bajo los presupuestos de igualdad, publicidad y mérito, desde una cooperación regulada entre las partes que proponen y las que contratan. ¿Es posible que partidos políticos, la Administración, los sindicatos, la Iglesia y el profesorado de religión asociados lleguen a acuerdos? Lo podemos contemplar en el convenio colectivo firmado en el País Vasco. También otras comunidades autónomas han logrado ya la inclusión de este grupo de trabajadores en el convenio colectivo del personal laboral propio. Unimos nuestra voz a la de los que piden la negociación del estatuto de la función docente, en cuya regulación, a nuestro juicio, debe incluirse al profesorado de religión. Estamos seguros de que SS.SS. no van a admitir que en esta ley orgánica se incluya el concepto temporalidad para nuestros contratos, ni la expresión de una relación laboral de duración determinada y coincidente con el curso escolar. Todo lo expresado en los puntos anteriores está pensado desde la legislación vigente. No obstante, si se creen necesarias reformas de mayor calado y se está dispuesto a ello, al estilo de los acuerdos logrados en Italia entre todos los partidos políticos de su arco parlamentario, profundizando en la actual legislación laboral, son posibles a nuestro juicio mejoras sustanciales. Por lo expuesto, proponemos que de la disposición adicional segunda se elimine el punto 3 y se añada solamente un texto que exprese que su trabajo lo harán en régimen de contratación laboral con las respectivas administraciones públicas, y que estos profesores percibirán las retribuciones que correspondan en el respectivo nivel educativo a los otros docentes. Apprece aboga, en definitiva, por la estabilidad de este colectivo de profesores, por la presencia en condiciones dignas de la enseñanza de las religiones en la escuela pública y, asimismo, por ese gran pacto escolar de Estado, en la línea de lo que expresaron la mayoría de las organizaciones que comparecieron ante esta Comisión. Señorías, muchas gracias.

La señora **PRESIDENTA**: En el turno de intervención, en primer lugar, por el Grupo Parlamentario Popular, tiene la palabra el señor Nasarre.

El señor **NASARRE GOICOECHEA**: Señora presidenta, es muy tarde y seré lo más breve posible, pero le pido que me deje cinco o seis minutos para hacer unas cuantas consideraciones a la exposición de don Rafael Martín Gómez, al que agradezco su comparecencia y su exposición, tomo muy buena nota de todos los argumentos, tanto en lo que se refiere a la materia, a la asignatura de la enseñanza de la religión, como al tema

concreto de los profesores. Quisiera en relación con los dos temas hacer unas breves consideraciones.

Don José María Martín Patino esta mañana ha concluido casi su intervención, muy interesante por cierto, diciendo, apelando a todos los que estábamos allí, o cultura religiosa o barbarie, lo ha dicho con una afirmación tan rotunda y tan contundente. Yo estoy de acuerdo con esa afirmación. Creo que estamos en una civilización en la que sin un conocimiento de la cultura religiosa, de lo que es el hecho religioso, no sería posible hablar de formación integral o completa de la persona. Creo que sería una laguna terrible para las futuras generaciones que desapareciera del horizonte de su formación científica, cultural y humana lo que ha significado y significa en la familia humana y, en concreto en nuestra civilización, la dimensión religiosa de la persona, el hecho religioso. Tampoco es posible entender el mundo contemporáneo, el mundo del siglo XXI, lo que puede pasar, lo que está pasando en el conjunto del planeta sin tener también un conocimiento mínimo suficiente de lo que es el hecho religioso. Por lo tanto, haríamos mal los legisladores de España si no valoráramos esta consideración y no lográramos una solución satisfactoria para que el estudio del fenómeno religioso, de sus relaciones con la sociedad, con la cultura y con nuestra civilización, tuviera una presencia en las aulas. Lo que pasa es que yo comprendo que es una cuestión compleja y que las soluciones son complejas, porque si partimos de esta premisa, si aceptamos este hecho, a continuación tenemos que reconocer otro, que es al que yo me he referido en mi intervención anterior con el compareciente que le ha precedido, y es que la formación religiosa y moral desde la Declaración de los Derechos Humanos de 1948 y con el paradigma de esa declaración es un hecho de libertad, porque es un hecho que tiene que responder a las convicciones de los padres, de las familias que llevan a sus hijos a los centros educativos y, por lo tanto, hay que reconocer al mismo tiempo ese derecho y buscar soluciones que lo satisfagan. Eso justifica, a mi juicio, que esa cultura religiosa y esa enseñanza de la religión tenga que tener inevitable y necesariamente para satisfacer ese derecho una dimensión confesional. Las familias querrán ese conocimiento, esa cultura religiosa, de acuerdo con sus propias convicciones.

Yo quisiera decir, estoy ya acabando, señora presidenta, que no hemos encontrado todavía una solución satisfactoria a este problema a lo largo de nuestra democracia, yo lo lamento, pero hemos dado algunos pasos que yo quisiera recordar. Empezamos con el comienzo de la aplicación de la Constitución declarando la voluntariedad de estas enseñanzas y buscando lo que yo he llamado otras veces la fórmula centroeuropea, alemana, que se aplica en otros países, que es que a los alumnos que no hicieran esta opción de la enseñanza religiosa confesional se les daría una enseñanza de carácter moral, la ética, que es la solución alemana. Ese fue el comienzo de nuestra andadura, tiene evidentemente algunos fallos

e inconvenientes, yo creo que no es la solución perfecta, pero dimos otro paso, y lo quiero recordar aquí, con el ministro Suárez Perterra, que fue la elaboración de la asignatura sociedad, cultura y religión, que fue una buena aportación, y en ella se inspira la solución que da la Ley de Calidad al establecer una materia llamada sociedad, cultura y religión, de oferta obligada a los centros y con dos variantes, una variante de opción confesional para los padres que voluntariamente la eligieran, y otra de carácter aconfesional, neutra, que al resto de los alumnos diera esa cultura religiosa que yo creo que deben de tener todos los escolares. Este es el punto de vista de nuestro grupo, señor Martín Gómez, y es el que vamos a defender en la tramitación del proyecto de ley. A mí me parece que responde al pacto constitucional, que recoge la evolución de las soluciones que se han pretendido dar a esta asignatura y que me parece que es equilibrada.

Por último, en relación con los profesores, yo tengo que recordar aquí que la solución que se adopta en el apartado tercero de la disposición segunda del proyecto de ley no fue al Consejo de Estado, el Consejo de Estado no se pudo pronunciar sobre esta disposición mí esto me parece un hecho lamentable. Me hubiera gustado conocer cuál hubiera sido el parecer y el dictamen del Consejo de Estado en esta materia, porque suponía un cambio sustancial del estatus del profesorado. Yo, sinceramente, no creo que se actuara de buena fe en relación con el Consejo de Estado cuando el Gobierno imposibilitó ese pronunciamiento y después del dictamen del Consejo de Estado introdujo esta modificación. A mí me parece en todo caso que es una solución perversa, por muchas razones, es una figura extravagante la que se plantea, es decir, que profesores de un centro educativo no tengan una relación laboral con el titular de ese centro, en el caso de los centros públicos con las administraciones educativas, y que se endose esa relación a las confesiones religiosas. Me parece que es una anomalía y que eso habría que intentar resolverlo con otro tipo de soluciones en el proyecto de ley; por lo tanto, yo también apelo al grupo parlamentario que sustenta al Gobierno a que haga una modificación de esa postura. Yo creo que tenemos que buscar una solución, evidentemente partiendo de que la relación laboral de ese profesorado tiene que ser con la Administración educativa, intentando lograr máxima estabilidad posible, y de cara esa solución, desde luego, nuestro grupo está dispuesto a hacer el mayor esfuerzo posible.

La señora **PRESIDENTA**: Por el Grupo Parlamentario Socialista, tiene la palabra el señor Benzal.

El señor **BENZAL ROMÁN**: Muchas gracias por la comparecencia al señor Martín. Algunas de las reflexiones que nos ha indicado ya las conocíamos; no obstante, ha profundizado en algunas de ellas. Lo avanzado de la hora podría hacernos caer en la tentación, yo creo que en la provocación intelectual, —el señor

Nasarre no suele provocar ni siquiera intelectualmente—, en el arrastre intelectual al que ha querido llevarlos a estas horas sobre cultura religiosa y barbarie. Efectivamente, nosotros compartimos que el señor Martín Patino ha dicho eso. Lo que pasa es que por cultura religiosa tendríamos que ver si se entiende religión, y, en segundo lugar, si por religión se entiende religión en la escuela, formación religiosa a la que tienen derecho los padres. No obstante, no voy a entrar en ninguna de esas cuestiones porque además han sido salvadas y puestas negro sobre blanco por el presidente del Gobierno, que ha dicho que va a permanecer la religión en la escuela y, por tanto, no hay ningún tipo de problema.

Respecto a esa adicional segunda, lo que viene en decir relacionado con la materia en sí, ahora entraré mínimamente en la materia, es que se van a cumplir los acuerdos que hay, es decir, más asépticamente legal no se puede ser en ese aspecto, admitiendo que sea discutible para otros las cuestiones laborales que están incluidas también en esa adicional. Con relación a la materia, hemos oído una defensa creo que convencida, no interesada, puesto que estamos hablando de la materia que daría lugar, lógicamente, al puesto de trabajo, pero creo que ha sido una defensa claramente convencida, tanto con relación a la defensa material, que no tiene nada que ver con la defensa laboral en la que ahora entraré y que es la que nos interesa fundamentalmente; por eso he dicho anteriormente que creemos que la materia podrá ser después objeto de acuerdo por parte del ministerio, que desarrollará lo que se pone en esa adicional segunda con la jerarquía eclesiástica correspondiente. Pero, de momento, es perfectamente, nosotros entendemos, constitucional y legal, como ha dicho el Consejo de Estado en ese aspecto. Digo que se ha defendido la materia; por otra parte, no se ha realizado, cosa que sí hemos oído en otro representante del profesorado de religión esta mañana, ningún tipo de denuncias, que en cambio sí hemos oído esta mañana, sobre las actitudes que ha tenido la jerarquía católica, nos decía esta mañana su colega, también representante de los profesores de religión. Tampoco hemos oído, esta mañana sí, que el convenio de 1999 era, por decirlo en una expresión rápida, la madre de todos los males o de muchos de los males que aquejaban actualmente al profesorado de religión, y por tanto, en esos tres aspectos, defensa de la materia, que no ha hecho su colega, denuncia de actitudes de la jerarquía eclesiástica y denuncia también de ese convenio de 1999, nos gustaría saber cuál es su opinión, puesto que es distinta, creemos, a la que se nos ha comunicado esta mañana.

En segundo lugar, los inconvenientes que tiene el profesorado en buena parte se han achacado a la distinta concepción que puede tener la materia y, sobre todo, la relación laboral que tiene con las distintas administraciones educativas. Creemos que estamos en un sistema que constitucionalmente permite a las administraciones educativas tener decisiones sobre buena parte de la organización, del currículo escolar, en el que está incluida la

religión. Por tanto, nosotros creemos que eso proviene de las decisiones legítimas que se pueden asociar a un Estado descentralizado y que pueden ser efectivamente distintas en un sitio y en otro.

Tres cuestiones relacionadas más con el ámbito laboral del profesorado. Yo creo que el profesorado de religión ahora mismo tiene una doble dependencia, que-ramos o no, por una parte, administrativa y, por otra, religiosa. Ahora mismo, la situación, como he dicho esta mañana también, es que hay una adscripción de derechos y deberes desequilibrada, entendemos, porque hay quien tiene absolutamente todos los derechos, yo decía esta mañana que es el de autorización, el derecho de destino y el derecho de despido, y en cambio otros, la Administración pública, tiene solamente los deberes de pago de salario, lógicamente, puesto que hay que hacer una contraprestación a la relación laboral, y también pago de despidos, en el caso de que se produzcan, algunos de ellos como consecuencia de decisiones que no son de la propia Administración educativa. Lo que se ha hecho creemos que ha sido equilibrar derechos y deberes y ponerlos en los plattillos correspondientes, porque hay que tener en cuenta que, y paso a una segunda cuestión, la situación laboral del profesorado de religión es muy singular. También en el sistema educativo hay una contradicción, contradicción no necesariamente legal, entre derecho laboral de los interinos de otras materias que no son la religión que llevan prestando una serie de años el servicio educativo y el derecho de todos los ciudadanos a optar a una plaza pública. A esa situación de los interinos cuya solución es complicada hay que añadir la singularidad de un contrato o no anual, que es el que tienen los profesores de religión. Por tanto, nos gustaría saber también de este aspecto qué opina.

Por último, estamos hablando de una ley orgánica que por supuesto podría incluir otra serie de cuestiones que no estuvieran directamente relacionadas con la religión, pero para unas soluciones como las que se piden, de estabilidad, etcétera, quizá habría que modificar más leyes que la propia ley educativa en sí, y, por tanto, sin excluir que eso pueda ocurrir, nos parece que solicita la solución global y final que se trasciende al ámbito de la Ley Orgánica de Educación que estamos debatiendo, asumiendo que pueda debatirse y que usted pueda decir cualquier cosa que le parezca oportuna.

La señora **PRESIDENTA**: Señor Martín Gómez, tiene la palabra para contestar.

El señor **PRESIDENTE DE LA ASOCIACIÓN PROFESIONAL DE PROFESORES DE RELIGIÓN EN CENTROS ESTATALES** (Martín Gómez): Comparto con el señor Nasarre que las soluciones que se han ido dando a lo largo de los años no han sido definitivas. Religión, —ética no fue en un comienzo una solución, pero no fue tampoco una solución definitiva. La solución religión y actividades, como se ha venido haciendo durante este tiempo, creo que ha sido una de las solu-

ciones más desagradables por no decirlo de otra manera, de pérdida de tiempo y de crear conflictos organizativos en los centros y de deterioro incluso de la propia organización. La LOCE aportó otra fórmula ¿Dónde vemos nosotros, como asociación, que era incompleta? Usted lo acaba de decir, había que compaginar los derechos de todos y hay que compaginar el derecho de los padres que no quieren religión para sus hijos. Ese es el problema que, lógicamente, no es fácil de resolver. Nosotros le ofrecimos al ministerio una fórmula— como he dicho antes, nosotros siempre hemos partido de respetar los derechos de todos y de tener en cuenta el pluralismo, que consistía en un tronco común para todos los alumnos, quisieran los padres lo que quisieran, pero ese tronco común era obligatorio porque ahí iría lo que podría ser el estudio del hecho cultural o el hecho religioso como cultura o como hecho social, y esta parte de ese tronco común podría ser como un bloque que vendría muy bien para que todos los alumnos pudieran por lo menos tener una misma educación de desarrollo de su personalidad en valores que son comunes, en valores que están en la propia Constitución, y, en último término, ahí sería cuestión de ponerse de acuerdo, en cuál puede ser ese tronco común para todos los alumnos. Una segunda parte sería el estudio del hecho confesional, donde lógicamente cada uno de los alumnos tendría que estudiar la parte que ha decidido y que está convenida con la distintas confesiones religiosas; sería el hecho cultural para aquellos padres que quieren que a sus hijos se les enseñe también las grandes religiones, como pueden ser las tres grandes religiones del libro, el judaísmo, el islamismo y el cristianismo, pero no desde la versión confesional, sino como hecho no confesional. En este apartado es donde aquellos padres que no quieren que a sus hijos se les hable de religión, podrían quedar exentos parcialmente. Cuando nosotros presentamos esto en el ministerio ellos mismos nos dijeron, y estuvimos mas de tres horas hablando de este tema, que les resolvía muchos de los problemas que estaban intentando resolver para compaginar los derechos de todos, de tal manera que incluso se nos pidió que pudiéramos concretar un poco más y nosotros enviamos incluso cómo podía quedar la estructuración y organización del área. Como es breve, leo lo siguiente. En este bloque común para todos los alumnos se estudiaría el hecho religioso como hecho social y cultural y se profundizaría en los principios de ética personal y social, incluyendo entre otros contenidos los relativos a los derechos y libertades que garantizan los regímenes democráticos, los relativos a la superación de conflictos, la igualdad entre hombres y mujeres, la prevención de la violencia contra estas últimas, la tolerancia y la aceptación de las minorías, así como la aceptación de las culturas diversas y la inmigración como fuente de enriquecimiento social y cultural. Era la propuesta del debate del propio ministerio. Todo eso se puede recoger y sería el bloque que obligatoriamente tienen que estudiar todos los alumnos. El bloque temático B sería ya religión confesional, la católica, la evan-

gética, la islámica y la judía, que son las que tienen convenio con el Estado. Y para los que elijan la no confesional sería conocimiento de las tres religiones del libro, especial hincapié en los aspectos históricos, literarios y artísticos, y en bachillerato se propiciaría una reflexión filosófica en torno al hecho religioso y sus implicaciones en la sociedad y la cultura. Pero esto solo para aquellos cuyos padres quieren que en religión se estudie esto desde una óptica no confesional, y de este apartado B quedarían exentos aquellos padres que no quieren que a sus hijos se les dé enseñanza religiosa. ¿Qué harían estos alumnos durante ese tiempo? Seguir profundizando en el bloque A, que es obligatorio para todos. Organizativamente, eso no supone problemas de ninguna clase, porque los casos pueden ser concretos y eso lo puede atender perfectamente el mismo profesor. Yo lo he hecho durante muchos años y he podido compaginar perfectamente al alumno cuyo padre quería que se le diera religión y al alumno que no quería religión. Se puede compaginar perfectamente. Hoy por hoy son minoría los que en un centro pueden decir que no quieren religión; hoy se va a cualquier centro y por ejemplo hay dos niñas, a ver qué se hace con ellas. Mire usted, están integradas totalmente, pueden estar integradas siempre que se haga un planteamiento donde se le respete el derecho al padre, porque no se le va a tocar ni se le va a enseñar el tema confesional ni el hecho religioso siquiera, me refiero a una religión determinada; sí va a tocar el tema solamente como hecho cultural. Eso se ha publicado incluso en una revista, vamos a profundizar posiblemente en este tema en los próximos días y creo que esa podría ser una buena fórmula, es una de las muchas que cabrían allí, con idea de poder compaginar el derecho de todos, que hay que respetarlo. Esto superaría, lógicamente, las soluciones que hasta ahora se han dado. En cuanto a modificar el punto 3, yo creo que incluso el Partido Socialista estaría dispuesto también a ver si hay una posibilidad de buscar alguna otra solución.

Me dice usted que esta mañana hay quien ha hecho crítica de determinadas decisiones que se han podido tomar. Yo también me podría dedicar a hacer la crítica, pero yo no vengo aquí a hacer críticas sino que vengo más bien a buscar soluciones. Yo pienso, de todas maneras, que lo que hizo el Gobierno de aquel entonces incluyendo en la LOCE el apartado 2 fue un paso, porque jurídicamente el tema del profesorado de religión era estar en tierra de nadie, jurídicamente no había manera, y hasta los propios tribunales cuando se ponía una demanda tampoco sabían por dónde tirar. Cuando se tuvo que dar solución a todo aquel profesorado que quedaba en la escuela de política, de educación del espíritu nacional y otros que eran de educación física, se buscó una salida para que pudieran de alguna manera continuar hasta que les llegara su jubilación. Entonces se estuvo tocando también el tema del profesorado de religión, qué se podía hacer con él, y en principio lo que se hizo fue aparcarlo.

Se le aparcó y legalmente hemos estado en tierra de nadie hasta que se busca esa solución de introducirlo en la LOCE en ese apartado segundo. Digo una cosa, si no se hubiera puesto lo de duración determinada y coincidente con el curso escolar, hoy estaríamos hablando de otra manera.

Para mí ese es el gran error. Además, el presidente de la Comisión de Educación de aquel entonces estuvo hablando conmigo durante una hora y yo le pedí en nombre de la asociación que no se introdujera ese párrafo, que en último termino se podía dejar para la legislación ordinaria. Si los contratos tienen que ser temporales o no tienen que ser temporales puede ir en una legislación ordinaria y no tenía por qué ir en una ley orgánica. Para mí, ese fue el gran error, el gran fallo, y de ahí arrancan muchos de los problemas. Aparte de lo que nosotros decimos, que es que no hay una norma que especifique hasta dónde llegan las competencias de uno y de otro, y, cuando se ha ido a los tribunales, estos en un momento determinado han dicho cosas que después han quedado anuladas en sentencias de instancias superiores. ¿Por qué? porque lo que hace falta es regularlo. Incluso por parte de la Iglesia se dice: El Tribunal Supremo nos da la razón en el sentido de que si no se propone a una persona para ser profesor de religión, no hay por qué dar explicaciones. Y yo digo que no hay que dar explicaciones porque no hay una norma. Un juez, lógicamente, se tiene que atener a la ley. Si no hay ley, si no hay norma, en último término tendrá que decir que no hay norma; y entonces no tiene que dar explicaciones. Si hubiera una norma que dijera hasta dónde llegan las competencias del que propone y dónde empiezan las competencias del que tiene que

contratar, el juez diría quién ha sobrepasado la norma en un lado o en otro. De todas maneras, el tema de lo que se llama despido, entre comillas, es un tema un poco vidrioso; nosotros hemos propuesto una fórmula, pero esto es una cuestión técnica que pienso que no tiene que ir en esta ley. En esta ley tendrían que derogarse también leyes que son orgánicas. Si aquí desaparece la expresión duración determinada, tendrá que derogarse aquello donde aparezca duración determinada y también modificar el convenio del año 1999.

En resumen, lo que quiero decirle es que yo comparto con el compañero que haya estado esta mañana aquí que el convenio de 1999 y el punto 2 que se añadió a la LOCE fue de alguna manera para llenar un vacío, porque existía el vacío. Precisamente porque existía el vacío se estaba incluso teniendo al profesorado de primaria sin contrato, sin salario, sin dar de alta en la Seguridad Social, y así han estado durante mucho tiempo. Fue una solución pero no fue la solución. Ahora me parece que es un momento estupendo para poder dar una buena solución,. Ojalá que con el diálogo se pudiera llegar a un acuerdo y pudiéramos encarrilar ese pacto, que en el fondo deseamos todos.

La señora **PRESIDENTA:** Muchas gracias, señor Martín Gómez.

Terminamos así la última comparecencia y levantamos la sesión.

Eran las nueve y treinta y cinco minutos de la noche.

Edita: **Congreso de los Diputados**

Calle Floridablanca, s/n. 28071 Madrid

Teléf.: 91 390 60 00. Fax: 91 429 87 07. <http://www.congreso.es>

Imprime y distribuye: **Imprenta Nacional BOE**

Avenida de Manoteras, 54. 28050 Madrid

Teléf.: 91 384 15 00. Fax: 91 384 18 24

Depósito legal: **M. 12.580 - 1961**

