

SUBCOMISIÓN PACTO EDUCATIVO

comparecencias

15/03/2017

FE-CCOO

Consejo General CDL

Alejandro Tiana

www.escoladeferrado.es



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

COMISIONES

Año 2017

XII LEGISLATURA

Núm. 170

Pág. 1

EDUCACIÓN Y DEPORTE

PRESIDENCIA DE LA EXCMA. SRA. D.^a TEÓFILA MARTÍNEZ SAIZ

Sesión núm. 12

celebrada el martes 21 de marzo de 2017

Página

ORDEN DEL DÍA:

Comparecencias. Por acuerdo de la Comisión de Educación y Deporte:

- Del señor secretario general de la Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras, FE-CC.OO., miembro del Consejo Escolar del Estado (García Suárez), para informar en relación con la elaboración de un gran pacto de Estado social y político por la educación. (Número de expediente 219/000343) 2
- De la señora presidenta del Consejo General de los Colegios de Licenciados de España (Cambra Giné), para informar en relación con la elaboración de un gran pacto de Estado social y político por la educación. (Número de expediente 219/000344) 15
- Del señor rector de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED (Tiana Ferrer), para informar en relación con la elaboración de un gran pacto de Estado social y político por la educación. (Número de expediente 212/000287) 27

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 2

Se abre la sesión a las nueve y treinta minutos de la mañana.

COMPARENCIAS. POR ACUERDO DE LA COMISIÓN DE EDUCACIÓN Y DEPORTE:

— **DEL SEÑOR SECRETARIO GENERAL DE LA FEDERACIÓN DE ENSEÑANZA DE COMISIONES OBRERAS, FE-CC.OO., MIEMBRO DEL CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO (GARCÍA SUÁREZ), PARA INFORMAR EN RELACIÓN CON LA ELABORACIÓN DE UN GRAN PACTO DE ESTADO SOCIAL Y POLÍTICO POR LA EDUCACIÓN. (Número de expediente 219/000343).**

La señora **PRESIDENTA**: Buenos días. Vamos a dar comienzo a la sesión de la Comisión prevista para hoy.

Está con nosotros don Francisco García Suárez, secretario general de la Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras y miembro del Consejo Escolar del Estado, que ha tenido la amabilidad de aceptar la invitación para comparecer ante esta Comisión. Le damos las gracias por ello.

Señor García, va a tener treinta minutos como máximo para su primera intervención, luego los representantes de los distintos grupos tendrán un tiempo de cinco minutos para plantearle las cuestiones que crean conveniente, y posteriormente, dependiendo del tiempo que hayamos utilizado en todo este trámite, como mínimo tendrá diez minutos para contestar. Si considera que algunas de las preguntas las tiene que contestar con mayor profusión de datos, lo puede enviar por escrito a la secretaría de la Comisión para remitirlo a los distintos grupos parlamentarios.

Tiene la palabra don Francisco García Suárez.

El señor **SECRETARIO GENERAL DE LA FEDERACIÓN DE ENSEÑANZA DE COMISIONES OBRERAS, FE-CC.OO.** (García Suárez): Buenos días, señoras diputadas, señores diputados. Quiero, en primer lugar, agradecer, en nombre de Comisiones Obreras, primera organización sindical de la educación en nuestro país, su amable invitación a comparecer ante esta subcomisión para compartir análisis, reflexiones y propuestas para mejorar nuestro sistema educativo.

Permítanme hacer cuatro consideraciones previas. En primer lugar, en nuestra opinión, parece haberse instalado una propensión hacia el pacto educativo que coloca el pacto por encima de sus contenidos. Para Comisiones Obreras, un pacto educativo solo será útil si sirve para ganar calidad y equidad en nuestro sistema educativo y reforzar el derecho a la educación, debilitado por las políticas educativas que se han llevado a cabo en los últimos años. En segundo lugar, para Comisiones Obreras, un hipotético pacto no puede edificarse sobre la base de la actual ley educativa, Lomce, ni de los decretos de universidad ni de los recortes que han erosionado nuestro sistema educativo en los últimos años. En tercer lugar, hay que señalar que hasta este momento está definida la hoja de ruta para un pacto político por la educación; esta subcomisión es la expresión más palmaria de la afirmación que acabo de hacer. Pero no hay, en nuestra opinión, como la ha habido en otros momentos, una hoja de ruta para un pacto social por la educación. Las organizaciones sociales comparecemos, dejamos nuestros documentos que quedarán a disposición de lo que esta subcomisión decida hacer con ellos, pero sin que las organizaciones que concurrimos tengamos ningún margen para negociar, sin que se tenga en cuenta, probablemente, el nivel de representatividad de cada una de las organizaciones o personas que comparecemos. Quería decir que no solo queremos ser oídos, queremos participar, queremos intervenir, queremos construir. Quiero recordarles que en el último intento por articular un pacto educativo que estuvo cerca de culminar con éxito se trabajó en paralelo el pacto social y el pacto político. En cuarto lugar, me gustaría señalar que la educación superior, la universidad, debería ser objeto del mismo tratamiento que la educación no universitaria y debería, por lo tanto, estar incluida en los trabajos que se llevan a cabo para articular un pacto educativo. Dicho esto, desde Comisiones Obreras queremos hacerles llegar nuestro diagnóstico y nuestras propuestas; diagnóstico sobre la situación del sistema educativo y nuestras propuestas para mejorarlo.

Entrando en la primera cuestión, al hacer el diagnóstico de la situación de nuestro sistema educativo es inevitable referirse a los recortes que de forma intensiva le han afectado en los últimos años. Aquí me permitirán que les dé algunos datos, porque las opiniones siempre son discutibles pero los datos son contundentes y tozudos. El gasto educativo medido en porcentaje del producto interior bruto alcanzó en nuestro país en el año 2010 el 5,09%, su techo histórico, habiendo caído en la actualidad hasta el 4% y dejando por el camino un reguero de pérdida de empleo, deterioro de la educación y sufrimiento. Si quisiéramos cuantificar la magnitud del recorte podríamos acudir al gasto liquidado, y el recorte en gasto

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 3

liquidado en educación asciende a 8.920 millones de euros, lo que supone una minoración del 16,6%. La inversión en educación ha pasado de suponer el 10,9% del gasto público total en el año 2009 a solo el 9,6% del gasto público total en el año 2013. El problema es que las previsiones del Ministerio de Hacienda rebajan para 2017 la inversión en educación del 4% al 3,9% del PIB. Esto está en un documento del Ministerio de Hacienda que se llama Informe de acción efectiva. De llevarse a cabo esta hipótesis supondría detraer otros 1.000 millones de euros de nuestro sistema educativo. Y los compromisos del Gobierno de España con Bruselas en el Plan de Estabilidad prevén reducir para 2019 la inversión en educación al 3,7% del PIB, lo que detraería otros 2.000 millones de euros de nuestro sistema educativo. Lo que se está planteado en este momento por el Gobierno de España es llegar en el año 2019 a los niveles de inversión educativa de 1987, año en el que además no estaba universalizada la educación infantil de 3 a 6 años, que ahora lo está, y año en el que la educación solo era obligatoria hasta los 14 años —ahora lo es hasta los 16—, lo que supone una ecuación imposible. Por ese camino es difícil que podamos mejorar la educación en nuestro país. Si nos comparamos con los países europeos en cuanto al porcentaje del PIB en gasto público educativo, solo superamos a Eslovaquia, Hungría o Italia. El problema es que a medida que ha ido decreciendo la inversión pública se ha incrementado el gasto privado en educación, que ha pasado del 0,7% del PIB en el año 2008 al 1,08% del PIB en el año 2013, pero, por el camino, ese incremento del gasto privado viene de la mano de una quiebra de la igualdad de oportunidades. El gasto por alumno ha caído el 21,6% en la educación no universitaria y un 24,7% en la educación superior.

Si analizamos cómo se ha distribuido el recorte de gasto por redes, vemos que se ha centrado en la enseñanza pública, mientras la partida de enseñanza concertada no varía e incluso ha crecido de forma notable en muchas comunidades autónomas como Madrid, Valencia o Murcia. Si hablamos de educación superior, la inversión pública se ha visto recortada en 1.700 millones de euros, lo que se ha visto compensado en parte por el incremento del gasto privado de las familias en forma de incremento de las tasas, que han pasado de representar el 17,6% del total de la financiación de las universidades al 25%. Los fondos para becas universitarias, que habían crecido un 1,6 entre 2009 y 2011, cayeron un 15% entre 2011 y 2013. La cuantía media de una beca universitaria se ha reducido en 600 euros. Todo ello nos coloca ante una erosión de la igualdad de oportunidades en los peores años de la crisis económica y nos sitúa también ante una primera conclusión. Nosotros creemos que no puede haber pacto educativo ni acuerdos si no hay una financiación pública suficiente que nos homologue en inversión educativa a los países de nuestro entorno. Esa inversión educativa, ese compromiso de financiar nuestro sistema educativo debería estar recogido en una ley de financiación.

Entre los cursos 2008-2009 y 2015-2016, el estudio de la escolarización revela que el número de unidades creció en la enseñanza privada por encima de lo que lo hizo en la enseñanza pública. En la educación secundaria obligatoria, por ejemplo, mientras crecía el alumnado disminuía el número de unidades en la enseñanza pública y se incrementaba en la enseñanza privada. Como consecuencia de esta situación, la ratio media en este periodo ha crecido cinco veces más en la enseñanza pública que en la privada, tanto en primaria como en secundaria. En primaria habría crecido la ratio media de alumnos por clase un alumno en los centros públicos y solo 0,2 en los centros privados, mientras que en secundaria la ratio media habría crecido 1,6 alumnos por clase en los centros públicos y solo 0,3 en los privados. Todo ello a pesar de que los centros públicos escolarizan a la inmensa mayoría del alumnado extranjero, del alumnado con necesidades educativas especiales y del alumnado de las zonas rurales, cuestiones todas ellas que implicarían reducciones de la ratio. Aquí sacaríamos también otra conclusión rápida. Sería imprescindible derogar el Real Decreto 14/2012, en cuyo articulado se decía que este decreto solo estaría en vigor mientras las circunstancias económicas lo exigieran, mientras existiera crisis económica. Ahora estamos en una etapa de crecimiento de la economía y no tiene sentido que este decreto, que preveía el incremento de las ratios junto con el incremento del horario lectivo del profesorado, siga en vigor.

Si analizamos los recursos puestos a disposición del sistema educativo constatamos que el gasto en conciertos creció un 6,5% entre 2008 y 2014, mientras las partidas correspondientes a la enseñanza pública se reducían un 15,2%. Si nos referimos al empleo, apreciamos que disminuye la cantidad y la calidad del empleo en los sectores públicos, tanto entre el profesorado como entre el personal de administración y servicios. Entre 2009 y 2015 la plantilla docente en la enseñanza pública disminuye en 23.416 profesores y profesoras, un 4,61% menos, mientras las plantillas docentes de la enseñanza privada aumentan en 9.910 profesores y profesoras, un 4,8% más. Junto a la disminución del empleo público se da un cambio en su estructura, con una pérdida de funcionarios de carrera, 40.842 funcionarios

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 4

menos, casi un 10 % sobre el total, y un incremento del profesorado interino del 28,6 %, lo que supone 26.144 profesores y profesoras interinos más. Se reduce globalmente el empleo y además se cambian empleos fijos por temporales, con menos derechos y más precarios. La tasa de interinidad ha pasado del 17,3 % en el año 2012 al 23,56 % en la actualidad; casi uno de cada cuatro docentes en la enseñanza pública está en una situación de temporalidad, en una situación de precariedad. Como consecuencia de todo ello, se está produciendo un notable envejecimiento de las plantillas, que se agravará en los próximos años si no se toman medidas decididas. Como conclusión a esta cuestión, hacen falta ofertas de empleo público numerosas que rompan el techo de la tasa de reposición; hacen falta ofertas de empleo público al 130 % de la tasa de reposición durante varios años para recuperar la cantidad y la calidad en el empleo.

La pérdida de empleo ha erosionado también las medidas de atención a la diversidad; se han reducido drásticamente horas de desdoble, refuerzo, atención al alumnado con asignaturas pendientes, biblioteca, actividades extraescolares y complementarias y tutorías con alumnos. Además, se ha perdido una cantidad enorme de becas de comedor y de becas y ayudas para libros de texto, medidas todas ellas que erosionan la igualdad de oportunidades y la equidad. El problema es que cuando se abandona la atención a la diversidad y la compensación de las desigualdades —el capítulo de compensatoria del Ministerio de Educación se ha visto reducido en más de un 90 % en los últimos años— se quiebra la equidad, las diferencias se convierten en desigualdades, la diversidad puede convertirse en un factor excluyente y se debilita el derecho a la educación. De ahí concluiría que la atención a la diversidad es un principio básico para garantizar la equidad en educación y la calidad para todos y todas.

Las tasas de abandono educativo temprano siguen duplicando a las de la Unión Europea y su reducción aparece más vinculada a la evolución del ciclo económico que a políticas educativas orientadas a favorecer la permanencia del alumnado en el sistema educativo. De hecho, las últimas encuestas de población activa muestran el repunte del abandono educativo temprano en algunas comunidades autónomas. La reducción del abandono educativo temprano es un reto; para ello hay que poner en marcha políticas que favorezcan la permanencia del alumnado en el sistema educativo, como la extensión de la oferta de formación profesional de grado medio y de grado superior, la extensión de la formación en alternancia, la extensión de la oferta de turnos nocturnos y vespertinos. Quiero señalar que para incrementar el alumnado que cursa formación profesional no hace falta sacarlo de la universidad, como parecen propugnar las políticas que se llevan a cabo, se pueden sacar de la calle, de los 300.000 jóvenes de 18 a 24 años que no tienen título de secundaria postobligatoria y que, además, están en el desempleo.

El sistema educativo actual favorece la desigualdad y la segregación. La red pública escolariza al 82,2 % del alumnado extranjero mientras la red concertada únicamente escolariza al 13,1 % y, en el caso de la red privada, este porcentaje se reduce al 4,7 % del total. Además, la escuela pública presenta unos niveles mayores de concentración del alumnado en riesgo educativo y social. Nuestro sistema favorece y naturaliza esta segregación mediante una financiación desequilibrada, un sistema de escolarización inadecuado que habría que cambiar, la inhibición en la planificación escolar y la competencia entre centros. En resumen, un sistema educativo duramente golpeado por los recortes y por el impacto de la Lomce, que ha sido rechazada por la comunidad educativa y por la práctica totalidad de las fuerzas políticas. Lomce y recortes han acabado siendo dos caras de la misma moneda, dos expresiones de las mismas políticas. La conclusión de esta rápida radiografía de nuestro sistema educativo sería que hay que cambiar el ritmo, que las políticas educativas actuales, en nuestra opinión, no serían la base sobre la que poder construir un consenso educativo que haga que nuestro sistema educativo sea capaz de abordar los retos del siglo XXI ganando en calidad sin perder en entidad, y que habría que cambiar radicalmente el tenor de estas políticas educativas.

A la hora de entrar en las propuestas, quisiera señalar tres mitos que, en nuestra opinión, no deberían sustentar las propuestas para el cambio educativo. En primer lugar, quiero hablar del mito de la mediocridad o de la calamidad de nuestro sistema educativo y de sus resultados. Quiero señalar que nuestros resultados escolares, excepto en conocimiento del inglés, donde sí hay una diferencia notable, siguen la distribución normal, lo que se conoce como la campana de Gauss. Que las evaluaciones coincidan en poner a España en la distribución normal internacional, en la media, más que un demérito es un logro colectivo. Si hacemos un poco de historia, si tildáramos estos resultados como un fracaso, parece que no nos acordáramos de dónde venimos, que no nos acordáramos que somos uno de los países de la OCDE con menor nivel de formación de la población adulta, que las evaluaciones internacionales correlacionan el nivel de formación de la población adulta con los resultados de nuestros jóvenes y parece

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 5

que nadie se acuerda de los planes de urgencia que hubo que poner en marcha en el año 1975 y en el año 1980 del siglo pasado, o de que en los Pactos de la Moncloa se tuvieron que incluir un millón de plazas escolares porque en nuestro país había en esa etapa un atraso educativo notable. Venimos de un atraso educativo notable que, con mucho esfuerzo, hemos conseguido superar hasta alcanzar una situación en la media de los países de nuestro entorno. En este sentido, hay que señalar que los problemas de nuestro sistema educativo no son muy diferentes, son muy parecidos a los de otros países, salvo en una cosa, en que nos faltan muchas plazas de formación profesional, una asignatura pendiente en nuestro sistema educativo. Pero esto en modo alguno puede ser un pretexto para proponer muchas evaluaciones del alumnado y de los centros —internas, externas o internacionales— que conllevarán, como ya está sucediendo, una esclerosis del currículum, una mayor presión laboral sobre el profesorado y un incremento de la competencia entre centros que provocará aún mayor segregación. Para Comisiones Obreras, el pacto pasa por definir una escuela inclusiva.

Quiero hablar, en segundo lugar, del mito de las diferencias territoriales. Si tomamos, por ejemplo, la evolución de las tasas netas de escolarización a los 2, a los 3, a los 16 y a los 17 años y analizamos su evolución entre 1991 y 2014, podemos corroborar que las diferencias entre comunidades autónomas se reducen de manera notable. Por tanto, las lógicas recentralizadoras en educación no tienen ningún sentido; la descentralización educativa ha reducido las desigualdades educativas en nuestro país y no hay ninguna razón para que una ley educativa como la Lomce esté inspirada por una lógica recentralizadora que no se sustenta en los datos que tenemos. En tercer lugar, como tercer mito que me parece que no debería ser tenido en cuenta a la hora de abordar un pacto educativo, es el mito de la falta de formación para el empleo. Quiero señalar y recordar que para nosotros la educación es mucho más que la empleabilidad de las personas; cabría preguntarse cuántos empleos se quedan por cubrir por falta de cualificación. Actualmente el desajuste es más de sobrecualificación que de infracualificación. Nos insisten en que la formación no está a la altura del mercado de trabajo. Déjenme señalar que en España, según el Servicio Público de Empleo, se contrata sobre todo en hostelería, peones en diferentes sectores, dependientes de comercio y protección. ¿Adaptarse a estas demandas del mercado significaría bajar los niveles educativos? ¿Es esto lo que pretende la Lomce? ¿Es este el sentido de la formación profesional básica? Yo diría que sí, pero también diría que eso es profundamente inútil. Es al revés, el mercado laboral en nuestro país no está a la altura del nivel formativo de las personas, el paro de los titulados universitarios españoles triplica la media de la OCDE y sus empleos son precarios y de menor cualificación. Quiero señalar aquí que cambiar el modelo educativo es una pieza fundamental si queremos cambiar el modelo productivo. Si queremos tener un modelo productivo capaz de competir con el valor añadido del capital humano, hace falta un modelo educativo que lo sustente, que apueste por más educación, por más educación para todos y todas y no por más educación para menos.

Quiero ahora situar algunas propuestas para un posible pacto educativo. En nuestra opinión, el pacto debería apuntar hacia una nueva ley que regulase el derecho a la educación, los derechos educativos en el siglo XXI. Nosotros no propondríamos una ley que lo quiera regular todo, que tenga mucha reglamentación; propondríamos una ley muy ajustada que verse sobre el derecho a la educación, que refuerce los derechos educativos ante la evolución científica, tecnológica, económica y social. Una ley educativa que se asiente sobre los siguientes pilares. El derecho a la educación es un derecho de la ciudadanía que debe ser garantizado por los poderes públicos. El derecho a la educación comprende el acceso gratuito al sistema educativo; se debe avanzar hacia la gratuidad partiendo del criterio de que nadie se quede sin la plaza escolar que necesita por motivos económicos. El derecho a la educación requiere un currículum común que integre los distintos saberes necesarios para ejercer la ciudadanía responsable y una vida personal plena. Requiere también un currículum diversificado que permita a cada persona desarrollar oportunidades propias y valiosas para su vida y la vida en común. La investigación, la creatividad y el trabajo cooperativo deben formar parte de los objetivos educativos. En este sentido, quiero señalar que me parece un error que los currículos actuales debiliten, hasta casi su desaparición, las enseñanzas musicales, artísticas, las humanidades, porque todo ello es necesario para esa vida plena que tenemos que tener como ciudadanos. Además, quiero señalar que los actuales currículos no son operativos en lo que los expertos llaman la sociedad del conocimiento, en la que el *stock* de conocimiento se duplica cada quince años. El principal reto del sistema educativo sería preparar a los alumnos para aprender a lo largo de la vida, para aprender a aprender.

El derecho a la educación es el derecho a una educación inclusiva; la diversidad es un valor para el aprendizaje y la cooperación; la pluralidad es condición para la formación de criterio propio. El derecho a

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 6

la educación engloba la educación para la convivencia, la paz y el cuidado del ecosistema. El derecho a la educación comprende el acceso a espacios y recursos adecuados, incluidos los dispositivos TIC y la conexión a la red. El derecho a la educación implica el derecho a una comunidad educativa real y a un sistema educativo no segregador. El derecho a la educación se debe extender a lo largo de la vida, en sincronía o en alternancia con el trabajo. El derecho a la educación incorpora el derecho a la participación en los proyectos y procesos de toda la comunidad educativa; la participación democrática de la comunidad educativa en el gobierno de los centros es un valor a recuperar. El derecho a la educación incluye la acogida, la orientación y el acompañamiento del alumnado, y cuando son menores, de sus familias. Este derecho implica el reconocimiento de títulos y acreditaciones en la Unión Europea y el desarrollo de la competencia plurilingüe. El derecho a la educación precisa del derecho a la compensación cuando se parte de situaciones de desventaja. Una ley educativa sobre el derecho a la educación tiene también que considerar el refuerzo de la profesionalidad docente. En nuestra opinión, este refuerzo pasaría por la negociación de los tiempos laborales en educación que aseguren la formación permanente del profesorado —hoy tristemente muy abandonada—, el trabajo en equipo, la investigación y la preparación de proyectos de innovación. Pasaría por completar las plantillas con más especialistas docentes y no docentes. También por considerar que los cambios en las plantillas por aplicación de la nueva normativa se han de resolver sin despidos, para lo cual proponemos negociar planes de recolocación y de formación. Hay que erradicar el empleo precario en educación, que ya hemos situado antes en una tasa muy alta. Tiene que haber un plan para el rejuvenecimiento de las plantillas; he señalado antes que las plantillas de profesores están envejeciendo muy rápido y hay que rejuvenecerlas con jubilaciones anticipadas y parciales o contratos de relevo. Hay que confeccionar un código ético de las profesiones educativas con un proceso amplio de participación del profesorado y de sus representantes. Hay que garantizar la participación democrática de los profesionales de la educación en los proyectos y en la gestión de los centros, recuperando las funciones de toma de decisión de los consejos escolares. Hay que cambiar el modelo de selección de directores y directoras para asegurar la participación de la comunidad educativa.

La formación, la investigación y la innovación deben tener más peso en la promoción profesional. Nos oponemos a sistemas de pago por resultados, que en alguno de los estudios de los expertos sobre el estatuto docente se ponen encima de la mesa, porque han resultado ser ineficaces allá donde se han probado. Hay que apostar por mejorar los procedimientos de gestión de personal, provisión, movilidad, cargas de trabajo y horarios. Se habrá de garantizar la transparencia de estos procesos. Hay que crear instrumentos de apoyo a los profesionales de la educación que proporcionen acompañamiento en el ingreso a la profesión, formación sobre el proyecto y las normas del centro en caso de cambio de puesto de trabajo. Hay que garantizar la independencia de la función inspectora. Creo que el cambio de formato en la inspección sería un elemento básico en esa nueva ley educativa. Necesitamos una inspección que priorice las funciones de asesoramiento, de supervisión pedagógica y organizativa con carácter técnico y de participación en la evaluación de los centros, los programas y los servicios. Todo ello en el marco de un estatuto docente que defina, además, la formación inicial del profesorado, el ingreso en la profesión y un itinerario de desarrollo profesional.

Para concluir —lo he reiterado a lo largo de la intervención pero lo quiero volver a señalar porque sin ello creo que no podemos avanzar hacia ningún lado—, en primer lugar, esta nueva ley educativa requeriría un compromiso de financiación para recuperar en una legislatura los niveles de inversión anteriores a la crisis, para recuperar en una legislatura el 5,09% del PIB en educación, los casi 9.000 millones de euros que se han ido por el sumidero de los recortes. Porque, por más que se diga otra cosa, sin recursos no hay resultados. Las evaluaciones internacionales son nítidas en esa cuestión. Los países que invierten poco en educación solo pueden tener resultados mediocres; los que invierten mucho, si no lo hacen bien, pueden no garantizar grandes avances, pero no invertir en educación siempre garantiza unos resultados mediocres o malos. Hay que tener, además, un horizonte del 7% del PIB en educación para los próximos años, en el medio plazo. Si no se revierten los recortes y no se compromete que la educación se convierta en una prioridad de la agenda política, en nuestra opinión, no puede haber pacto ni acuerdos porque estos se anclarían sobre bases muy débiles, se anclarían en terreno arcilloso. Hay que recuperar la cantidad y la calidad del empleo, las políticas socioeducativas, las becas y ayudas, la igualdad de oportunidades y la equidad en nuestro sistema educativo a través de la recuperación de las políticas compensatorias y de atención a la diversidad. Hay que reforzar la escuela pública, erosionada por los recortes; hay que ganar en calidad para todos y para todas porque si no es calidad para todos no es verdadera calidad. En segundo lugar, la programación general de la enseñanza, que es responsabilidad

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 7

de las administraciones educativas y que está recogida en el artículo 27 de la Constitución, debe ser el criterio para organizar la red, frente a la libertad de elección de centro que solo garantiza desregulación, mercantilización y privatización. En tercer lugar, las administraciones públicas deben promover la escuela pública, que es la principal garante de la universalización del derecho a la educación. En cuarto lugar, tenemos el reto de avanzar hasta universalizar la oferta educativa en la etapa de 0 a 3 años. Todos los estudios internacionales coinciden en señalar que la escolarización temprana, en condiciones de calidad —considerando la etapa 0-3 como etapa educativa y no meramente asistencial, como pasa en algunas comunidades autónomas— es un elemento muy importante para la prevención del fracaso escolar. Y hay que avanzar también hacia la universalización de la oferta en la etapa 16-18 años a través de la extensión de la red pública. En nuestra opinión, la ley tendría que garantizar una auditoría de las contrataciones, de la escolarización o de la participación democrática en todos los centros sostenidos con fondos públicos.

Dejo a disposición de la Comisión una documentación de Comisiones Obreras que recoge análisis y propuestas que van mucho más allá de lo que en esta rápida y atropellada intervención hemos podido situar. Les doy las gracias por su amable atención y quedo a su disposición para las observaciones o preguntas que quieran realizarme.

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

Vamos a comenzar con el turno de portavoces de los distintos grupos parlamentarios. Por el Grupo Parlamentario Confederal de Unidos Podemos-En Comú Podem-En Marea, tiene la palabra el señor Sánchez.

El señor **SÁNCHEZ SERNA**: Gracias, presidenta.

Muchas gracias, señor García, por su intervención y su diagnóstico, que compartimos en buena medida, así como muchas de las propuestas que propone. Me voy a centrar en algunas cuestiones que creo que ha tocado de pasada pero en las que me gustaría que profundizara.

El pasado 9 de marzo volvimos a vivir una jornada de huelga educativa contra la Lomce, una ley que nació sin el menor consenso de la comunidad educativa y en la que su sindicato, Comisiones Obreras, planteaba en su manifiesto la necesidad de garantizar una oferta de empleo público superior al cien por cien en la tasa de reposición para recuperar el empleo perdido durante los años de la crisis. También hablaban de dotar a los centros de plantilla de profesorado para dar una atención adecuada y recuperar la atención a la diversidad, que también se ha visto menoscabada, así como negociar unas ratios por aula que permitan que la tarea de la enseñanza sea efectiva para garantizar que la calidad educativa es algo más que un mero eslogan. La primera pregunta que le quería hacer es clara y directa. ¿Cree que puede haber un pacto social y político por la educación que no recoja estas demandas, ampliamente compartidas por la comunidad educativa? ¿Sería aceptable, por el contrario, un pacto de mínimos que, a lo sumo, recogiera un retoque de una parte del currículum o de la formación inicial del profesorado?

En relación con lo anterior, queríamos conocer su opinión respecto al problema de la tasa de reposición del profesorado y de la ausencia de la convocatoria de oferta de empleo público que está teniendo lugar en este año. El Partido Popular sigue insistiendo en que la limitación de la tasa de reposición que recogía el Real Decreto 14/2012 ha sido removida, pero la realidad es que seguimos teniendo unas tasas de interinidad inasumibles, en torno al 25 %, y toda una generación de jóvenes graduados, postgraduados o doctorados, que, aun habiendo aprobado unas oposiciones, no encuentran su primera oportunidad para desarrollar su carrera docente. ¿Qué acuerdos, qué medidas habría que asumir para deshacer este tapón que representa esa tasa de interinidad y que la carrera docente volviera a ser atractiva para nuestros jóvenes preparados?

En lo que se refiere a los recortes en educación, de los que usted también ha hablado, se ha pasado de 53.375 millones de euros en 2009 a 46.000 en 2015, lo que —medido en términos de PIB— significa pasar del 5 % a solo el 4,1 % frente a una media europea del 6,2 %. Además, esta disminución en la inversión en educación se ha producido de manera paralela a un aumento del 6 % de alumnado, al menos en la escuela pública. En los centros educativos, especialmente en los públicos, se ha visto que estos recortes han ido acompañados de una disminución de las plantillas del profesorado de entre 23.000 y 32.000 docentes, según las fuentes que se consulten, y también en un deterioro evidente de las condiciones de trabajo del profesorado, como son mayor precariedad, aumento de las jornadas lectivas y de la ratio de alumnos, pérdida salarial... En este sentido, queríamos preguntarle qué postura mantiene Comisiones Obreras y qué medidas creen que debería contemplar una nueva ley educativa para hacer frente a los recortes en educación que han tenido lugar en los últimos años, y si es posible un pacto

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 8

educativo sin aumentar el presupuesto de dotación de recursos a la red pública, garantizando el libre derecho de las familias que eligen la escuela pública. Desde la Asociación Nacional del Profesorado Estatal, así como desde el Consejo Escolar del Estado y otras asociaciones y plataformas educativas, se reclama la necesidad de un estatuto del profesor que vele por los derechos de los docentes. ¿Qué opinión le merece esta demanda? ¿Cuál cree que deberían ser los principales contenidos de este estatuto?

Por último, quería plantearle un tema que nos preocupa, la autonomía de los centros, de la que siempre se habla como algo positivo. En concreto, quería preguntarle por el artículo 122 bis de la Lomce. Según su sindicato ¿cuáles son los límites de la autonomía de los centros públicos? ¿Puede supeditarse de alguna forma la plantilla a un proyecto de calidad de modo que se salten los sistemas de listas objetivas a petición de un director? ¿Qué opina de la especialización de los centros y de la subordinación de la financiación a resultados, como planteaba la Lomce? ¿Qué límites claros debe marcar la ley para evitar la mercantilización de la educación pública?

Muchas gracias.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, señor Sánchez Serna.
Por el Grupo Parlamentario Socialista, tiene la palabra el señor Meijón.

El señor **MEIJÓN COUSELO**: Muchas gracias, presidenta.

En primer lugar, desde el Grupo Parlamentario Socialista, quería agradecer al secretario general de Comisiones Obreras de la Enseñanza su comparecencia. Compartimos con usted que no puede haber un pacto sin financiación y que, necesariamente, el marco financiero tiene que estar en paralelo al pacto educativo si queremos que esto sea así, porque, efectivamente, no puede haber un sistema educativo de equidad y un sistema educativo de excelencia si no existen los recursos económicos suficientes para que esto sea así, la suficiencia financiera. También compartimos con usted que el pacto tiene que ser un pacto social y que, en este caso, siendo esta subcomisión un elemento necesario no puede ser suficiente para que esto sea así. Nos agrada oír que, por su parte, no solamente quieren ser escuchados, sino que quieren ser actores a todos los efectos. Queremos construir, creo que decía usted expresamente.

Yendo ya a temas concretos, usted abogaba por un incremento de las tasas de reposición en las ofertas públicas de empleo y hablaba de un 130%; el tema no va a estar en el número. Yo le quería preguntar si juzgan ustedes necesario algún tipo de medida como en su momento fue la disposición adicional de la LOE para rebajar las tasas de interinidad, o si esto habría que regularlo de otra manera para facilitar la incorporación del profesorado interino a la Función Pública y rebajar unos porcentajes que, en ningún caso, son convenientes para la estabilidad del sistema. Reseñaba usted también que no es compatible que en épocas de crisis sea cuando se rebajen los niveles de equidad; si estamos en crisis, los niveles de equidad tendrían que haber subido y no al revés, y que esto debilitaba el derecho a la educación. Ha hecho una referencia expresa a aquellos alumnos que abandonaron el sistema educativo; alumnos y alumnas que se marcharon del sistema. La pregunta es si usted cree necesario plantear algún plan de reincorporación, algún plan de segunda oportunidad para que estas personas vuelvan a entrar en el sistema educativo a todos los efectos y completar así su formación.

Sobre la red pública y la red concertada ha hecho una alusión final, que yo creo muy pertinente, al tema del control que hay que ejercer sobre los centros concertados, los centros sostenidos con fondos públicos, para que cumplan a todos los efectos lo que desde el sistema público se obligue a cumplir. Es verdad que usted conoce tan bien como yo que la situación de la red concertada es muy diversa según las comunidades autónomas; desde comunidades que tienen un 4% a comunidades que se acercan o superan el 60%. Yo le quería preguntar cómo entiende usted que debe ser la transición entre estas redes; si ustedes abogan por una red única, si entienden que lo que habría que hacer es asegurar que las nuevas unidades o los nuevos centros sean siempre centros públicos y paralizar el incremento de unidades en los centros concertados y, por supuesto, el incremento de estos centros.

Tienen ustedes una frase en la documentación que he podido ver de su sindicato que me gusta mucho y es medir no mejora el currículum. Quería preguntarle sobre las evaluaciones del sistema educativo. Efectivamente, podemos compartir esa frase, en la que parece que alguien pretende medir pero no evaluar, que son realidades completamente distintas. Quería saber cómo contemplan ustedes la evaluación del sistema educativo a todos los efectos, incluyendo, por supuesto, al profesorado.

Otra frase que quisiera reseñar de ese mismo documento —que me parece que va a ser un documento para su próximo congreso y le adelantamos nuestro deseo de que sea un gran congreso para Comisiones Obreras de la Enseñanza— es que es absurdo seguir añadiendo páginas al currículum, rechazando de

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 9

alguna forma un excesivo enciclopedismo que queremos dar al sistema educativo. Y sobre el currículum, quisiera preguntarle cómo entiende usted las competencias curriculares, y con ello me refiero, además de a las competencias del Estado central para definir un currículum común, a cómo deben ser las competencias que tengan las comunidades autónomas, y especialmente si cree que los centros debieran tener también competencias propias dentro de esa autonomía para poder incluir una parte del currículum y adaptarlo a su entorno.

Sobre el modelo educativo y el modelo productivo creo que se ha extendido usted bastante y sobre el derecho a la educación del siglo XXI, lo compartimos. Si me permite, creo que usted estaba demandando que hagamos una reflexión seria, una reflexión metafísica sobre el sistema educativo, por qué queremos y para qué queremos educar. Y digo lo de metafísica, con perdón de mi compañero filósofo Manuel Cruz, aquí a mi lado.

En cuanto a la formación del profesorado, normalmente preguntamos sobre el llamado 'MIR' docente, asumiendo que son varios los modelos que se engloban dentro de esta nomenclatura. Quisiéramos saber si ustedes asumen una nueva modalidad que pudiera entrar en eso que se ha dado por llamar 'MIR' docente. En la formación, usted hablaba de cambiar el formato de inspección —concordamos completamente con usted—, pero quisiéramos saber cómo entenderían la formación y la selección de los equipos directivos de los centros. Permítame una pregunta sobre una cuestión que usted no ha mencionado. ¿Cómo ven ustedes el tema de la Religión en el sistema educativo? Con respecto a la universalización desde los cero a los dieciocho años, quisiera preguntarle si ustedes entienden por universalización la obligatoriedad o dejarían la obligatoriedad en el tramo actual de seis a dieciséis.

Quiero volver a agradecerle su comparecencia en este día.

Muchas gracias.

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

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

El señor **PÉREZ LÓPEZ**: Gracias, señora presidenta.

En nombre del Grupo Popular, quiero agradecer a don Francisco García Suárez sus reflexiones y, especialmente, su presencia en el Congreso para que, en nombre de su sindicato, valore y alumbre algunas propuestas sobre este pacto educativo.

Nosotros, en principio, queremos hacer una reflexión. Especialmente ha sido el Gobierno el que ha asentado este posible pacto en dos grandes bases, un pacto social y político. Por tanto, no solo se trata de escuchar —nos parecen fundamentales las opiniones y propuestas de los profesionales y de las personas ligadas al sistema educativo— sino que, posteriormente, habrá lugar para que este debate salga a la calle y todo el mundo pueda pronunciarse y pueda aportar sus sugerencias y sus propuestas. Ahora estamos en sede parlamentaria y, en principio, hemos querido tener la oportunidad de escuchar a instituciones, a organismos, a sindicatos incardinados en el Consejo Escolar del Estado, como es su organización.

Ha hecho un diagnóstico que considero muy negativo, sinceramente. Hay aspectos que compartimos, pero creo que en otros se ha pasado usted un poco, tengo que decirlo así. Su planteamiento es que la Lomce es muy mala, tan mala que nos lleva a una situación prácticamente de supervivencia educativa, pero, al mismo tiempo, el sistema educativo, a pesar del Gobierno y de la Lomce, no es malo, porque cuando comparamos las pruebas que se han realizado por parte de organismos internacionales nos encontramos en la media. Yo creo que es una contradicción. El sistema educativo en España tiene luces y sombras; tiene luces que arrancan prácticamente de la LODE, pero no se han sabido abordar, ni modificar, ni mejorar aspectos como las altas tasas de abandono educativo o de fracaso escolar. También tiene luces que todos hemos visto y apreciado, porque cuando comparamos nuestro sistema con la media europea tampoco salimos tan mal parados. Otra cosa es que lo comparemos entre comunidades autónomas, donde hay diferencias apreciables que también se deben abordar. Podríamos compartir que el nivel medio en las autonomías ha experimentado un aumento significativo, pero no es menos cierto que desde el año 1982 en muchas de ellas —y posteriormente se ha ido sumando el resto— el gasto educativo, la financiación del modelo educativo se ha ido configurando en torno a las comunidades autónomas. Si analizamos cuál es la inversión del Estado en materia educativa, vemos que el porcentaje es ínfimo en comparación con las responsabilidades que tienen las comunidades autónomas; es verdad que ha habido un recorte generalizado, e incluye a comunidades del Partido Popular pero también a comunidades en las

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 10

que ahora mismo gobierna el Partido Socialista y cogobierna con Podemos. Por tanto, creo que también hay que ser justo a la hora de repartir responsabilidades en esa cuestión.

Otro dato que nosotros no compartimos es el relativo a la segregación. Depende de donde acudamos para informarnos, pero, por ejemplo, los datos que yo tengo referidos al alumnado con necesidades educativas específicas en el curso 2014-2015 es que en el ámbito de centros públicos, el escolarizado en infantil es de 1,1; primaria, 2,7; educación secundaria, 2,6; FP, 0,8. Y los datos de los concertados son 0,6; 1,6; 2,3; 1,2. También le voy a dar otro dato importante, de los 472 centros específicos de educación especial, 279 son públicos o concertados. En cuanto al alumnado extranjero, depende de adónde acudamos: en Andalucía, el 84,7% está escolarizado en centros públicos y el 7,7 en centros concertados; sin embargo, en Castilla y León, es el 17,7 en centros concertados; y en Madrid el 17,3. Depende también a la comunidad a la que nos refiramos. Respecto a que los alumnos escolarizados en centros públicos han disminuido, los datos de los cursos 2009-2010 y 2014-2015 demuestran que han aumentado. Por ejemplo, infantil primer ciclo, del 49 al 52; en primaria, del 67,3 al 67,7; en ESO, del 65,8 al 65,7; y en bachillerato del 74,6 al 76,4. Quizás los datos los hayamos extraído de documentos diferentes.

Respecto al abandono educativo temprano, puede ser cierto que la crisis, de alguna manera, haya mitigado el abandono de la escuela, pero no es menos cierto que el Estado —y aquí incluyo a todas las comunidades autónomas— ha hecho un esfuerzo muy importante en los últimos años y hemos reducido de una forma palpable esa tasa de abandono, que era una de las grandes preocupaciones del sistema.

Al margen de esto...

La señora **PRESIDENTA**: Señor Pérez, tiene que ir terminando.

El señor **PÉREZ LÓPEZ**: Gracias, señora presidenta.

Hay dos aspectos que nos interesan respecto al profesorado. Aquí hay que abundar en el proceso de cómo seleccionamos, cómo formamos y cómo incardinamos esa formación para que sea eficaz, efectiva y a lo largo de toda la carrera docente. No estoy de acuerdo con usted en un aspecto. No creo que haya que medir al profesor por la edad, sino por las ganas que tenga y, especialmente, por lo que pueda impartir y enseñar. No podemos desaprovechar profesores con sesenta, sesenta y cuatro o sesenta y cinco años, si ellos desean continuar en el sistema educativo, porque creo que pueden aportar mucho al sistema. El que se rejuvenezca la plantilla no quiere decir que desechemos a personas que pueden aportar mucho a este sistema.

Por último, cómo enfocaría usted la carrera docente, si está de acuerdo o no con un posible estatuto del docente y qué podría contener ese estatuto.

Muchas gracias.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias. Señor Pérez.

Una vez terminadas las intervenciones de los distintos grupos parlamentarios, volvemos a dar la palabra al señor García Suárez para contestar a las cuestiones planteadas.

El señor **SECRETARIO GENERAL DE LA FEDERACIÓN DE ENSEÑANZA DE COMISIONES OBRERAS, FE-CC.OO.** (García Suárez): Gracias, señora presidenta. Gracias, señoras y señores diputados, por sus preguntas y sus observaciones.

¿Puede haber pacto si no se cambia el rumbo en las políticas educativas, si no se apuesta por la educación y si no hay un compromiso de que haya recursos suficientes para la educación? En nuestra opinión, no. Si me permiten la pregunta, dar estabilidad a nuestro sistema educativo, ¿en qué?, ¿damos estabilidad a los recortes de plantilla?, ¿damos estabilidad a los recortes presupuestarios?, ¿damos estabilidad a los recortes en becas? A eso no se le puede dar estabilidad; por lo tanto, no puede haber un pacto educativo si no hay un compromiso de convertir la educación en una prioridad de la agenda política, si no hay un compromiso de convertir la educación en una prioridad en las políticas de las administraciones públicas. Y eso significa, en primer lugar —y si no, nada de lo que venga a continuación tiene sentido—, que haya una financiación adecuada, y yo he situado cuál es. Por un lado, recuperar en una legislatura el 5,09 en inversión educativa, recuperar los 9.000 millones de euros que se han llevado por delante los recortes. Y luego, en un horizonte del medio plazo, llegar a la media de los países de nuestro entorno en inversión educativa e, incluso, aspirar a tener como objetivo final el 7% de inversión en educación, medido en porcentaje de producto interior bruto.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 11

¿Los pactos parciales nos pueden resolver estas cuestiones? Dificilmente. Si no abordamos y si no comprometemos las cuestiones más generales, los pactos o acuerdos parciales pueden resolver algún problema concreto, pero sin resolver los problemas de fondo y sin resolver las cuestiones más generales. Ahora ha habido un acuerdo parcial para resolver el tema de las reválidas. No está mal, pero eso no ha resuelto los problemas de nuestro sistema educativo que acabo de señalar de forma muy sucinta. Resolver problemas concretos siempre puede ser útil, pero si no abordamos las grandes cuestiones nuestro sistema educativo seguirá adoleciendo de problemas muy serios.

Respecto al empleo, en los últimos años ha habido limitaciones en la tasa de reposición de efectivos en educación; solo el año pasado se volvió al cien por cien de la tasa de reposición, después de una etapa muy larga en la que estaba en el 10%. Hemos ido perdiendo empleo. Las cifras de pérdida de empleo dependen de qué periodos se comparen. Yo he indicado que entre 2008 y 2014 se perdieron más de 23.000 profesores. Eso no me lo invento, lo saco del Anuario estadístico del Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas; son datos oficiales. Si en lugar de comparar un periodo tan largo —2008 a 2014— hubiéramos comparado 2012 a 2014, la pérdida de profesores sería de 32.000; depende de qué periodo se compare sale una cifra u otra. En todo caso, cifras muy elevadas. Por lo tanto, hacen falta ofertas de empleo público numerosas y, de momento, el Gobierno no ha movido pieza. El Gobierno acaricia la idea de que si se aprueban los presupuestos de 2017 habrá oferta de empleo público y si no, no. Permítanme que les diga que yo estoy radicalmente en contra de esto. El Gobierno tiene la responsabilidad de que se hayan perdido 30.000 profesores y tiene la responsabilidad de poner encima de la mesa una oferta de empleo público para empezar a recuperar profesores, para no seguir perdiendo profesores y para no seguir abundando en la pérdida de empleo de calidad. Y eso lo puede hacer por un decreto-ley. Y yo espero, junto con decenas de miles de profesores y profesoras interinos y decenas de miles de opositores y opositoras que en algunas comunidades autónomas ya han pagado la matrícula para presentarse a las oposiciones o están a punto de hacerlo, que el Gobierno haga algo con esta cuestión. No se puede mantener la incertidumbre por más tiempo. Si no se saca un decreto-ley que habilite las ofertas de empleo público antes de que acabe el mes, será imposible hacer las ofertas de empleo público en las comunidades autónomas, sobre todo en las que no lo tienen preparado todavía. Yo espero del Gobierno que tenga la responsabilidad suficiente para atender a esos miles de profesores y a esos miles de opositores jóvenes que están esperando a ver qué hacen. Hace falta que haya oferta de empleo público para no seguir perdiendo empleo, para recuperar el empleo y para ganar en calidad.

Habría que tomar medidas que reconocieran la experiencia docente de los profesores que están en ejercicio de cara al sistema de ingreso en la Función pública. Se hizo en otras ocasiones, al hilo de la Ley Orgánica de Educación hubo un sistema transitorio de acceso que permitió que, al amparo de esa ley, hubiera un sistema de acceso que reconocía la experiencia de los profesores como un mérito y que la ponderaba a la hora de que los profesores que están en ejercicio tuvieran algún reconocimiento a esa experiencia para acceder a la Función pública, cosa que parece perfectamente razonable y que debería ponerse en marcha lo antes posible.

Sobre la autonomía de los centros, según quién utilice las palabras y los conceptos, a veces pueden significar unas cosas u otras. Hasta ahora, en la tradición educativa que estaba anclada en las leyes educativas en vigor, la autonomía de los centros permitía la adecuación de las actuaciones de los centros para adaptarse a los perfiles de alumnado que había en sus centros y garantizar el éxito escolar de todos. Sin embargo, la Lomce tiene un concepto de autonomía que es radicalmente diferente, que tiene más que ver con la desregulación que con la autonomía, y autonomía y desregulación no es lo mismo. La Lomce establece que los centros podrán definir su especialización curricular. La Lomce es una ley mercantilizadora que concibe el sistema educativo como la estantería del supermercado, donde los centros pueden definirse como quieran, artísticos, deportivos, tecnológicos, científicos, o lo que sea. Pero ese no es el concepto de autonomía que estaba vigente en nuestro sistema educativo, que es que el centro se adecue al perfil del alumnado para garantizar el éxito escolar de sus alumnos, sino que el centro define su perfil curricular y, en función de eso, selecciona a los alumnos; cosa que nada tiene que ver con la autonomía de los centros tal y como nosotros la entendíamos y tal y como se venía entendiendo. El centro define su especialización curricular y después selecciona a los alumnos en función de si se ajustan al perfil del centro o no. Eso es desregulación y no es autonomía. La Lomce lo llamará autonomía, pero yo niego que lo sea, eso es desregulación.

En cuanto al estatuto del profesor, por el que me han preguntado en varias intervenciones, si no hay dinero es inútil abordar su negociación. Es imposible un estatuto docente a coste cero, es imposible un

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 12

estatuto docente que recorte el sueldo de los profesores de entrada y que así tenga dinero para incrementar los salarios de los profesores a lo largo de su trayectoria o de su carrera profesional. Nosotros no vamos a estar de acuerdo en eso. ¿Que tiene que haber un estatuto docente? Yo creo que sí, que es una oportunidad para definir la seña de identidad de la profesión docente del siglo XXI. El estatuto docente sería una buena oportunidad para pensar cómo tiene que ser el perfil de un profesor hoy. Tendría que regular la formación inicial del profesorado, que yo creo que debería ser abordada. Debería regular el acceso a la función docente. Debería regular un itinerario de desarrollo profesional de los profesores y profesoras. Debería regular los derechos y deberes. Debería regular la jubilación. Pero, insisto, hay que hacerlo si hay posibilidades de que haya dinero, porque la carrera profesional cuesta dinero. Sí, si se define un itinerario de desarrollo profesional en el que los profesores van progresando de forma horizontal. Nosotros no concebimos la carrera de forma vertical, como ha hecho alguno de los expertos, que nos puso un documento encima de la mesa. No tengo mucho tiempo para desarrollarlo, pero —repito— estamos de acuerdo con un estatuto docente si hay recursos, para definir cómo es la profesión docente del siglo XXI y comprometer a los profesores con la sociedad y a la sociedad con sus profesores; eso tiene que verse reconocido con una financiación suficiente para definir ese modelo de profesión docente del siglo XXI. Pero sin dinero no habrá estatuto, es una obviedad. Sin financiación no creo que pueda haber pacto porque no se puede pactar, como acabo de señalar.

Hoja de ruta para el pacto social. En el anterior intento de construir un consenso educativo en torno a una nueva ley educativa iba funcionando en paralelo la lógica política, que es esta —la subcomisión, los grupos políticos, que tiene toda la legitimidad que le han dado los ciudadanos, eso es indiscutible—, pero a la vez iba habiendo una hoja de ruta social. El Ministerio de Educación hablaba con las organizaciones sociales más representativas, con las organizaciones de padres, de profesores, de alumnos y con expertos, e iba tejiendo a la vez el pacto político y el pacto social. Al final llegamos todos al mismo sitio, estuvimos a punto de conseguir un pacto social y político —y no me extenderé en por qué no hubo pacto político, en primer lugar, y tampoco hubo pacto social— pero llegamos todos a la vez a un principio de acuerdo sobre un pacto político y un pacto social. Ahora, permítanme que señale que yo no veo cuál es la hoja de ruta para el pacto social. Yo vengo aquí, comparezco —gracias por invitarme, por cierto—, seré uno de los ochenta y dos comparecientes que pasaron por esta Comisión de Educación, dejo ahí un montón de papeles —que mandaré en formato electrónico— y no sé qué va a pasar con esos papeles; no sé si le van a dar más importancia a los papeles de Comisiones Obreras, porque es el primer sindicato de la educación en este país o le van a dar más importancia a lo que diga un experto de una universidad. En fin, esto no es un pacto social, esto es una hoja de ruta para un pacto político que tiene toda la legitimidad. Yo querría saber cuál es la hoja de ruta para un pacto social, porque Comisiones Obreras quiere intervenir, quiere negociar, quiere decidir, codecidir con todos los demás. Me gustaría saber dónde está la hoja de ruta para el pacto social, que en este momento no está encima de la mesa.

Sí habría que hacer este plan de segunda oportunidad, que decía el portavoz del Partido Socialista. Nosotros tenemos —lo he dicho antes— 300.000 jóvenes en situación de abandono educativo temprano que, además, están en desempleo. Eso no puede ser, hay que traer a esos jóvenes al sistema educativo; es más, habría que volver a traer al sistema educativo a los jóvenes que, aunque trabajan y no están en el desempleo, no tienen la titulación de graduado en educación secundaria posobligatoria y, por lo tanto, están incluidos en las estadísticas del abandono educativo temprano. Eso es imprescindible. He dicho antes —y no me quiero extender— que hay una coherencia entre modelo educativo y modelo social, pero hay una coherencia también entre modelo educativo y modelo productivo. Y si se quiere apostar por un modelo productivo de valor añadido que no sea el de Eurovegas —si me permiten la ironía—, hay que apostar por la educación, hay que apostar por la formación y hay que apostar por traer a esos jóvenes que están en situación de abandono educativo temprano —si no trabajan, con más razón, pero aunque trabajen— al sistema educativo otra vez. En mi intervención he hablado de forma muy rápida de formación en alternancia, de alternar el empleo con la formación; he hablado de turnos nocturnos y vespertinos en los institutos para que, aunque trabajen, puedan hacer formación profesional, etcétera. Ese es un reto que tenemos.

Las evaluaciones. Medir no mejora el currículum, decía el portavoz del Partido Socialista. Es cierto. La concepción de la evaluación que hay en la Lomce es que se evalúa para sancionar, se evalúa para medir y se evalúa para pesar. Se evalúa para decir a la sociedad, a las familias en qué puesto está su colegio o su instituto para que usted pueda cualificar la elección. Si en la Lomce se puede establecer que en los centros haya proyectos educativos propios, los padres eligen un centro que va a poner más énfasis

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 13

en los idiomas, bilingüe, deportivo, tecnológico o en lo que sea. La pretensión de la concepción de evaluación que tiene la Lomce son dos: por un lado, seleccionar a los alumnos que van a poder pasar al siguiente nivel educativo, y, por otro, facilitar a las familias que tengan una elección cualificada, porque la Lomce permitía que se pudieran publicar los resultados de las evaluaciones externas para que las familias los tuvieran a su disposición para poder elegir los centros y así elegir el que está el 400 antes que el que está el 800. Esa no es la evaluación que necesita el sistema educativo. Estar todo el tiempo midiendo lo que saben los alumnos no mejora los resultados. La evaluación debería ser formativa, para detectar dónde están los problemas y para establecer propuestas de mejora, pero para eso no hacen falta evaluaciones censales. Las evaluaciones censales tienen otro propósito diferente, que es este que yo acabo de señalar, se examina a todos los alumnos para luego poder discriminar los que pasan a bachillerato de los que no pasan o los que van a la universidad de los que no. Ese es el sentido que tiene la evaluación en la Lomce. Nosotros creemos que la evaluación debe ser para mejorar los procesos, para mejorar el sistema educativo, que debe ser muestral y no censal. La Inspección Educativa hace evaluaciones muestrales que son extraordinariamente útiles para detectar los problemas que tiene planteado el sistema educativo y para establecer propuestas de mejora, pero para eso no hay que examinar a todos los alumnos casi todos los años. Así pues, un modelo de evaluación diferente. Evaluación del sistema educativo, sí, por supuesto, pero no como lo dice ni para lo que dice la Lomce, es para detectar problemas y establecer propuestas de mejora.

Los currículos que tenemos ahora me parece que están completamente desenfocados. Tenemos currículos con una hipertrofia de contenidos, que no tienen ningún sentido en lo que se ha dado en llamar la sociedad del conocimiento. Un currículum anclado en una hipertrofia de contenidos no tiene ningún sentido. El *stock* de conocimiento, dicen los teóricos de la sociedad del conocimiento, se duplica cada quince años y no tiene sentido que el sistema educativo trate de que los alumnos acumulen conocimiento porque eso no será relevante. Es más útil que el sistema educativo sitúe a los alumnos en la lógica de competencias para aprender a aprender, para aprender a secuenciar la información, para aprender a discriminar qué información es relevante de la que no, etcétera. Por lo tanto, en mi modesta opinión, estos currículos corresponden a la sociedad del siglo XIX y no a la sociedad del siglo XXI.

Todos hablan sobre el 'MIR' docente, pero luego las propuestas que hace cada uno sobre el 'MIR' docente son diferentes. Por lo tanto, bajo el mismo título se esconden propuestas muy diferentes. Si queremos decir que la práctica forma parte de la formación para el acceso a la profesión, yo no diría que no, pero a partir de ahí, de que la práctica forme parte de la formación para el acceso a la profesión, las propuestas se separan mucho. Yo creo que sobre eso hay que discutir. El título —insisto— no me dice nada porque me dice muchas cosas diferentes y, por lo tanto, no diré ni que sí ni que no, pero me quedo con la idea de que la práctica forma parte del acceso a la profesión y eso tiene que estar reconocido. Pero, a partir de ahí, hay que discutir porque las propuestas son muy diferentes.

No me ha dado tiempo a hablar de una escuela pública y laica.

La señora **PRESIDENTA**: Tiene unos minutos.

El señor **SECRETARIO GENERAL DE LA FEDERACIÓN DE ENSEÑANZA DE COMISIONES OBRERAS, FE-CC.OO.** (García Suárez): Voy a procurar abreviar, aunque, por supuesto, en una intervención tan comprimida es fácil dejarse alguna cosa sin contestar. Nosotros planteamos que la Religión tiene que estar fuera del currículo y fuera del horario escolar; la Religión no tiene que estar en la escuela. Lo tenemos claro. Apostamos por una escuela laica coeducativa, inclusiva, no segregadora.

Cuando decimos universalización no estamos diciendo obligatoriedad y lo decimos a propósito. Nosotros creemos que hay que avanzar hacia la universalización de cero a tres años y de dieciséis a dieciocho, lo que quiere decir que tiene que haber plazas públicas suficientes para atender a la demanda real y hasta a la demanda potencial. Es decir, hay que tender, sin hacer obligatorios esos niveles de momento, a universalizar de cero a tres años, —he dicho antes por qué y no me voy a extender ahora en volver a reiterar los argumentos— y también de dieciséis a dieciocho, por ejemplo, para extender la oferta de formación profesional. Yo he dicho antes que los problemas educativos en nuestro país no son muy diferentes de los que hay en otros países de nuestro entorno salvo que el nivel de inglés es más bajo y salvo que nos faltan muchas plazas de formación profesional. Ahí hay un reto. Pero no de la formación profesional básica de la que desconfían las familias y hasta el mercado laboral porque no sabemos qué competencias profesionales va a otorgar. Insisto, desconfían las empresas y las familias. Hay que extender los ciclos de grado medio y de grado superior de formación profesional; ese es el reto. Hay miles de

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 14

alumnos que no encuentran salida en el mercado de trabajo que cada año piden plazas de formación profesional de grado medio y de grado superior y que se quedan sin ellas porque no las hay. Y ahí tenemos un reto al que hay que atender de forma inmediata.

Pasamos a las observaciones del portavoz del PP. Sobre el pacto social y político, yo creo que ya lo he dejado aclarado. Del diagnóstico negativo tiene la culpa el Anuario estadístico del Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas y los datos estadísticos que publica el Ministerio de Educación; o sea, que si la radiografía es muy negativa no me echen la culpa a mí, échensela a las estadísticas oficiales que publica el Gobierno, porque nosotros sacamos los datos de ahí. Ya me gustaría que fueran de otra manera, porque generan problemas muy serios. No me gusta que nos falten 30.000 profesores, ni que las ratios hayan crecido cinco veces más en la enseñanza pública que en la privada, pero es lo que dicen las estadísticas del Ministerio de Educación y del Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas. Ya siento que la cosa esté tan mal, pero eso es fruto de las políticas que ha llevado a cabo el Gobierno; si hubieran sido otras, el resultado habría sido diferente.

Si decimos que España ha conseguido llegar en la campana de Gauss a la media, por ejemplo, en la evaluación de PISA —que yo discutiría pero no es el momento—, gracias al esfuerzo educativo que se ha hecho, déjenme decirles que no es gracias a la Lomce. La Lomce se acaba de implantar. Los efectos que tenga sobre el sistema educativo los veremos a la vuelta de unos cuantos años. Ese mérito será de las leyes educativas anteriores a la Lomce, la Logse y la LOE, con sus insuficiencias y sus deficiencias, que las señalamos. La Logse universalizó, hizo obligatoria la educación hasta los dieciséis años, lo que supuso un salto adelante en nuestra posición en las evaluaciones internacionales. Cuando las evaluaciones internacionales den cuenta de los resultados que arroja la Lomce sobre los niveles de competencia de nuestros alumnos, me temo mucho que, dentro de unos años, quien comparezca aquí para hablar de estas cuestiones no podrá decir que seguimos estando tan bien, porque creo que vamos a contrapelo. La Lomce todavía no sale en las evaluaciones internacionales.

Los recortes en las comunidades autónomas. La evolución de los presupuestos educativos en las comunidades autónomas demuestra que no todas las comunidades autónomas tratan por igual a la educación, pero no tengo tiempo para explicarlo. En todo caso, todas las comunidades autónomas están sujetas al techo de gasto, y este oprime o condiciona la posibilidad de que se pueda invertir más en educación, o en lo que sea. Si quieren, les pongo un ejemplo. En Castilla-La Mancha habíamos llegado a un acuerdo con el Gobierno autonómico para en unos años, de forma paulatina, rebajar las ratios, que se han incrementado mucho y rebajar el horario lectivo de los profesores. Y el día antes de la firma el Gobierno de Castilla-La Mancha nos dice que ha dicho Hacienda que ese acuerdo supera el techo de gasto y que no se puede firmar. Así que fíjense si el techo de gasto importa o no importa.

En cuanto al alumnado extranjero, me decía el portavoz del Partido Popular que Andalucía en la escuela pública escolariza el 84,7%. Claro, es que la red pública en Andalucía representa el 82%, así que en Andalucía la escuela pública escolariza el porcentaje de alumnado que le corresponde según su implantación en la red, poco más o menos. Sin embargo, la media del Estado es que la escuela pública, que tiene el 66% del total de alumnos escolarizados, escolariza a más del 82% del alumnado extranjero. Eso sí es un desequilibrio. Si me habla de otra comunidad autónoma, no lo sé, pero lo de Andalucía no es un desequilibrio. Lo de la media del Estado sí es un desequilibrio porque escolariza mucho más alumnado extranjero que lo que le corresponde por su implantación en la red.

La edad del profesorado no es un problema, sin duda. Lo que digo es que las plantillas docentes se han envejecido mucho, que en los próximos cinco años —no recuerdo la cifra exacta— hay de entre cincuenta y cinco y sesenta y cinco años una cohorte de profesores que representan el porcentaje más alto de la pirámide de edad del profesorado, y es un problema. Yo no digo que los profesores no puedan seguir trabajando, pueden hacerlo hasta los sesenta y cinco años, incluso, según la Ley de la Función Pública, voluntariamente hasta los setenta. Eso es así y nadie va a privar a un profesor que quiera estar trabajando hasta los sesenta y cinco años de hacerlo. Pero fíjese usted por dónde, ahora que se pueden jubilar a lo sesenta con treinta años de servicio, casi todos se jubilan a los sesenta, no se esperan a cumplir setenta. Habrá que seguir manteniendo fórmulas que incentiven la jubilación anticipada y habrá que sacar oferta de empleo público para que entren al sistema educativo nuevos profesores y profesoras más jóvenes. Las competencias digitales yo las entiendo y las he aprendido y aprehendido, las dos cosas, pero los más jóvenes no es que las hayan aprendido y aprehendido, es que vienen con ellas puestas, y no es lo mismo. Es importante que, junto a que los profesores puedan estar en ejercicio el tiempo que ellos consideren y que les permita la ley, y aporten su caudal de experiencia, se puedan jubilar a los

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 15

sesenta años y así nosotros facilitemos, a través de ofertas de empleo público, que puedan entrar profesores y profesoras nuevas en el sistema y que no se siga incrementando la tasa de precariedad, que no tengamos que decir que el Gobierno y las administraciones públicas tienen en precario en la enseñanza pública a uno de cada cuatro profesores y profesoras, casi un 23,4 % de precariedad.

Creo que con esto he contestado a todo lo que se me ha preguntado.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, señor García. Ha podido disponer de treinta minutos para contestar, gracias a que hemos sido bastante comedidos en las intervenciones de los grupos parlamentarios. Entre la intervención inicial y la final ha tenido una hora para hacer todas sus apreciaciones y sus planteamientos. No le quepa la menor duda de que vamos a trabajar sobre ellos y sobre otras comparecencias. Los papeles no se van a quedar en un rincón en este Congreso de los Diputados porque para eso hemos aprobado reunirnos en una Comisión, para ver si somos capaces de hacer algo por lograr un pacto de Estado social y político por la educación.

Muchas gracias por su intervención. Nosotros también quedamos a su disposición para la actualización o ampliación de cualquier dato que nos quieran enviar desde su sindicato o usted mismo.

El señor **SECRETARIO GENERAL DE LA FEDERACIÓN DE ENSEÑANZA DE COMISIONES OBRERAS, FE-CC.OO.** (García Suárez): Gracias, presidenta. **(Pausa).**

— **DE LA SEÑORA PRESIDENTA DEL CONSEJO GENERAL DE LOS COLEGIOS DE LICENCIADOS EN ESPAÑA (CAMBRA GINÉ), PARA INFORMAR EN RELACIÓN CON LA ELABORACIÓN DE UN GRAN PACTO DE ESTADO SOCIAL Y POLÍTICO POR LA EDUCACIÓN. (Número de expediente 219/000344).**

La señora **PRESIDENTA**: Señoras y señores diputados, continuamos con la tramitación del orden del día de esta sesión, de la Comisión de Educación y Deporte para la elaboración de un gran pacto de Estado social y político. Vamos a dar la bienvenida a doña Josefina Cambra Giné, presidenta del Consejo General de los Colegios de Licenciados de España, que muy amablemente ha aceptado la invitación para comparecer en esta Comisión, lo que le agradecemos.

Señora Cambra, aunque ya se lo habrán indicado, primero tiene media hora para la intervención primera, luego los distintos grupos parlamentarios tienen cinco minutos cada uno para plantear las cuestiones y luego, dependiendo del tiempo que nos sobre, tendrá como mínimo diez minutos para contestar. Quisiera que sepa que estaríamos encantados de que, si no puede contestar con toda la amplitud que usted desee a alguna de las cuestiones planteadas, nos las remita a la Comisión y nosotros se las haremos llegar a todos los portavoces, y cualquier otra documentación que usted crea que va a ser importante para los trabajos que tenemos que hacer en sede parlamentaria.

Una vez explicado cuál es el funcionamiento, vamos a dar la palabra a doña Josefina Cambra Giné.

La señora **PRESIDENTA DEL CONSEJO GENERAL DE LOS COLEGIOS DE LICENCIADOS DE ESPAÑA** (Cambra Giné): Buenos días.

Antes de nada, quiero agradecer las magníficas palabras que me acaba de dedicar. Saludo a todos los portavoces de los diferentes grupos. Para nosotros es un honor estar hoy aquí y tener la oportunidad de expresar aquellas cuestiones del mundo educativo y, concretamente ahora con el pacto, tener la posibilidad de incidir en aquello que nos parece importante que y puede ser tenido en cuenta. Creo que seré bastante más breve de la media hora que me da para hablar, pero casi lo prefiero porque al final tendremos un poco más de diálogo.

Comienzo haciendo referencia al necesario consenso que la sociedad española tiene sobre la necesidad de llegar a un pacto educativo, del que hace tantos años que llevamos hablando, que permita preservar la educación y mantenerla alejada de los vaivenes de la política, pensamiento que está cada día más presente en la sociedad y en el mundo educativo directamente. Todos nos alegraríamos muchísimo de que esta vez se llegara a buen puerto, de que pudiéramos llegar a este deseado pacto, que al final, a pesar de los cambios y los vaivenes diversos nos llevarán a una educación estable, cosa que es muy, muy necesaria.

Por tal razón, los Colegios de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias, como colegios de los docentes que son por historia y por voluntad de ser, agrupados en el Consejo General que presido y —por el cual estoy aquí—, quieren manifestar su apoyo total a esta iniciativa y su voluntad de hacer todo lo posible para que llegue a buen término el pacto. Ello requiere algunas renuncias a fin de

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 16

llegar a acuerdos sinceros y firmes basados en una premisa en la que todos deberíamos estar de acuerdo: hay que respetar a toda costa aquello que es mejor para el futuro de las nuevas generaciones, que es indisoluble del futuro de España.

En este espacio de tiempo tan reducido como el que tengo, no es posible referirme a todos los puntos en los que nuestra organización colegial tiene algo que decir, que son prácticamente todos, ya que la educación es la razón de ser de nuestros colegios. Podríamos hablar de todas las cuestiones, pero nos limitaremos, por tanto, a hablar fundamentalmente del profesorado, teniendo en cuenta que no se puede hablar de calidad de la educación sin hablar de calidad del profesorado y de fortalecimiento de la profesión docente. Estos dos puntos, calidad del profesorado y fortalecimiento de la profesión docente son dos puntos clave, yo diría que primordiales para mejorar. Cuando tomamos de ejemplo algunos países que van bien, a veces el único secreto que tienen es que han cuidado muy bien el profesorado, a lo mejor no hay más cosas y van mucho más allá. Este tema es esencial. Sin necesidad de remitirnos a la autoridad científica, existe un consenso generalizado en que la calidad de la enseñanza depende de manera primordial de la calidad del profesorado. Analizaremos ahora varios puntos necesarios para garantizar esta calidad: que la formación inicial contemple no solo una sólida preparación científica en el ámbito de la especialidad elegida, sino también una formación pedagógica. Ambos aspectos en la misma medida, ya que la potenciación de uno en detrimento del otro es incompatible con la excelencia del profesorado. En el diseño y en el desarrollo de dicha formación inicial, es imprescindible contar con los colegios de los docentes, que pueden y deben aportar la experiencia del profesorado en ejercicio, y esto es fundamental. Cuando hablo del profesorado, en este caso, estoy hablando de todos los niveles, desde Educación Infantil y Primaria hasta el profesorado de Secundaria. En segundo lugar, destaco el asunto del acceso a la profesión. Creemos que debe contemplar un amplio período de prácticas análogo al que tan eficaz se ha demostrado en el campo sanitario, por ejemplo, llamémosle como queramos. Ahora se habla del 'MIR' educativo, aunque no hace falta llamarlo así, pero sí tiene que haber un tipo de prueba, se llame como se llame, que venga a ser el método de entrada ordenado que exista. Sin embargo, la concreción del diseño de dicho sistema de acceso requiere a su vez un consenso sobre los diversos retos que plantea su introducción, es decir, si la selección debe ser previa o debe producirse al final del período de prácticas, o un poco las dos cosas, con los perjuicios consiguientes para los que no superen la evaluación de las prácticas; se deben medir todas las dificultades que pueden aflorar, por eso hay que estudiarlas con mucho detenimiento. Si dichas prácticas deben tener una retribución y ver hasta qué punto puede ser. Nosotros sabemos que en el caso de los 'MIR' sanitarios existe una retribución, que no es muy elevada pero que permite a la persona estar en un trabajo y entrar en una consideración formativa y laboral. O si el sistema de acceso debe hacerse extensivo a toda la profesión docente, nosotros creemos que sí. También es una cuestión para ponerlo sobre la mesa. Este salto desde la universidad con la formación inicial al mundo profesional es importante y debe mimarse y pensarse con mucho detenimiento y hacer una cosa bien hecha.

Después viene todo el tema de la carrera docente. Es importante que se establezca una carrera docente que permita la promoción del profesorado mediante la evaluación y la formación permanente, hasta culminar en la dirección de centros, la inspección o el acceso a la docencia universitaria. Hay muchos caminos, pero tiene que existir esta progresión a lo largo de los años, progresión en la que el que empieza pueda ir escogiendo un camino y avanzar en él e irse preparando. Actualmente, poca diferencia hay entre el que entra y el que hace años que está, alguna cosita, pero no es una auténtica carrera docente lo que está diseñado. Es importante diseñarla porque esto es lo que le dará atractivo a la profesión, y es importante que la profesión atraiga también a la sociedad, a la gente preparada y a la gente con ganas de hacer estas cosas. Para que haya una carrera docente tendrá que haber una evaluación de todos estos procesos. En el establecimiento de los baremos de evaluación debe haber un consenso basado en criterios científicos y en experiencias de otros países que se han demostrado eficaces, que existen. Tampoco nos lo tenemos que inventar todo, pues hay experiencias muy interesantes de evaluación de las que se puede extraer algunas ideas.

Por lo que se refiere a la formación permanente, nuestros colegios deben tener el papel esencial que les es propio. Siempre ha sido así, en nuestros colegios desde hace muchos años hay una gran tradición en la formación permanente. Tuvimos las primeras escuelas de verano, que, en su momento, eran movimientos innovadores. Por tanto, nuestras corporaciones, nuestros colegios, tienen esta función esencial, que hemos cuidado al detalle, y continuamos haciendo mucha formación, pero tendría que ser un poco más explícito. Es lo que ocurre en otras profesiones; si nosotros miramos el Colegio de Médicos,

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 17

la formación permanente que se realiza allí es importante. Cuando estuvieron planificando el MIR, los colegios de médicos intervinieron mucho en el diseño de aquel MIR, luego la sociedad debe contar con los colegios profesiones de la educación para estos menesteres.

A fin de dignificar la profesión docente y atraer a los mejores, es imprescindible que la docencia sea una profesión colegiada y que exista un colegio profesional de docentes. La educación es un servicio público de interés general —como tal está reconocido— y para mantener la seguridad jurídica de su desempeño por profesionales cualificados y con la suficiente garantía de titulación universitaria superior, debe mantenerse la condición de profesión colegiada. A este propósito me gustaría recordar que el Gobierno de España, al redactar el anteproyecto de Ley de servicios profesionales en el 2014, distinguía entre profesiones de interés general, para las que planteaba la colegiación obligatoria, y las que no son de interés general, para las que planteaba la colegiación voluntaria. Entendemos que nadie puede afirmar que la educación no es un servicio de interés general, a pesar de estar incluida como tal en la Constitución. Por el contrario, entendemos que la colegiación en el campo de la educación debería extenderse a todos los docentes, porque, al final es lo que le da cuerpo a la profesión, es lo que le da sentido de pertenencia al profesorado.

Para fortalecer la profesión docente y garantizar la calidad de los servicios que se prestan a los ciudadanos en el ámbito educativo, se debe dotar a estos colegios profesionales de la normativa adecuada a su misión de regular el ejercicio de la profesión docente y la vigilancia de la observancia del código deontológico correspondiente, como una norma efectiva de autocontrol profesional que tiene que aplicar. —Agnes habrá repartido unas carpetas y dentro encontrarán la última renovación que se hizo del código deontológico, para actualizarlo, a tenor de los tiempos porque las cosas van cambiando—. Pero esta normativa tiene que poderse aplicar y la manera de hacerlo es que el colegio tenga un campo de acción claro para realizar esto.

Nadie podrá negar que la infancia y la juventud requieren un nivel de control y de autocontrol semejante al que se reconoce a la salud de las personas, continuando con el símil que hacíamos hace un momento. Sin embargo, es verdad que la sociedad y el legislador han mirado hacia otro lado al prescindir, desde aproximadamente 1970-1980, de un apoyo explícito a los colegios de licenciados como colegios profesionales de los docentes. En esto creemos que ha existido una cierta temeridad de liberalización, pues se han mezclado las cosas. Hay cosas que se tienen que liberalizar, pero en esto la verdad es que no hay unos motivos base para llegar más allá. La profesión docente, por el hecho de estar abierta a todo titulado universitario que supere el proceso de acceso, no debe dejarse sin la garantía que representa para la sociedad el autocontrol ejercido por los colegios profesionales de la educación. En estos momentos, sin embargo, se vuelve a plantear y a manifestar en el sector más concienciado del profesorado, tanto de Primaria como de Secundaria, la necesidad de la existencia de un colegio profesional de los docentes. Aplaudimos estas manifestaciones reclamando la creación de un colegio de educación —ahora ha habido varios conatos por toda España pidiendo esto—, pero debemos recordar que dicho colegio ya existe, que somos los Colegios de Doctores y Licenciados, desde el siglo XIX y que, a pesar de las trabas y dificultades encontradas por el camino, continuamos estando ahí, damos voz al colectivo docente, velamos como siempre por prestar a la sociedad el servicio que esta se merece y, especialmente, en el campo de la deontología profesional y en el de la formación, tanto inicial como permanente.

Hecha la reflexión para el fortalecimiento de la profesión docente, y teniendo en cuenta que toda profesión con prestigio y respetada tiene a su lado un colegio profesional fuerte, consideramos necesario, y a ser posible, que en el texto del pacto hubiera alguna alusión a este tema y constara alguna frase como: para fortalecer y dignificar la profesión docente debemos contar con la colaboración imprescindible de un colegio profesional de la educación. No es una expresión dura, es suave; estoy hablando de colaboración, hay muchas maneras de colaborar y de hacer las cosas, pero al menos sí tenemos que llegar a la conciencia de que para el propio prestigio de la profesión, para el propio orgullo del mismo profesional, para sentirse acompañado en una misión o en un trabajo o en un recorrido de impacto profundamente social, etcétera, es importante que exista este apoyo, este sustrato.

Para finalizar, debo añadir que, a pesar de que hemos dejado abierta la concreción de las propuestas porque, al final, es evidente que tendrá que pactarse entre todos los grupos, entre todas las propuestas que existan, habrá que buscar un camino con todos los sectores presentes en el pacto. En este sentido, el Consejo General tiene la intención —aunque no lo puedo anunciar de manera definitiva, porque habrá que ver lo que podemos hacer— de organizar un pequeño seminario, con unas cuantas sesiones, una por cada uno de los grandes puntos que he anunciado y de hacer llegar a la Comisión las conclusiones de

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 18

este seminario, de un debate sencillo en la modalidad que nos es propia, pero con un resultado directo de lo que es la voz del profesorado. Yo creo que merece la pena escucharla porque sería bastante mejor si la escucháramos, el profesor es el que sabe cómo está la realidad del centro y el que sabe cómo está el contexto, y tenemos que ayudar.

Quedo a su disposición, y quizá ahora el diálogo que pueda entablarse pueda ser más rico.

La señora **PRESIDENTA**: Vamos a comenzar por las intervenciones de los distintos grupos parlamentarios. Por el Grupo Parlamentario de Esquerra Republicana tiene la palabra el señor Olòriz.

El señor **OLÒRIZ SERRA**: Gracias presidenta.

Gracias Josefina Cambra, por sus palabras. Estamos en un momento especialmente complejo porque hacemos un pacto con una ley vigente que es la Lomce, enormemente contestada por la comunidad educativa, y, por tanto, es un pacto con una base en difícil equilibrio. Esto complica los acuerdos y, sobre todo, la confianza. Basándonos en esta situación, tampoco vamos a hacer un pacto como las otras leyes, para cambiar algunos aspectos y dejar el futuro sin concretar. Si hay un pacto en educación ha de ser para los próximos veinte o treinta años, ha de ser para la educación que tendrán nuestros hijos y nuestros nietos, y tendremos que hacer encaje de bolillos en las transitorias. Pienso que si hacemos una ley será básicamente viendo cómo el modelo actual se adapta a un modelo que ha de ser bastante diferente, si queremos realmente cubrir las expectativas.

En ese sentido, luego me referiré a algunos puntos que usted ha tratado, pero hay alguno que no y me gustaría saber su opinión. Estamos en un modelo educativo dividido en tres redes: la pública y la privada, esto es habitual en Europa, pero tenemos una privada-concertada, es decir, que tiene una función pública pero que está poco regulada. Algunos dicen que la privada-concertada ha de desaparecer, otros dicen que toda la privada ha de ser concertada con nuevos métodos de financiación. Estas posiciones maximalistas difícilmente llegarán a un pacto, incluso puede que lo impidan. Yo he planteado más de una vez el servicio público de educación, esto es, un objetivo en el cual las privadas que cumplan los requisitos que la ley decida que se incluyen en el servicio público de educación, se puedan adaptar a esta red en una transición más o menos larga. ¿Este sería un modelo? Usted que representa como su colegio, a profesores que están de forma indistinta en la pública, en la privada-concertada o en la privada, ¿qué opinión considera que tendría que tener este modelo de dentro de veinte años?

Segundo, el modelo de financiación. Aquí también se ha discutido; es muy difícil conocer el valor de una plaza escolar, no es lo mismo en un barrio con muchas deficiencias que en un instituto en el centro de la ciudad, pero tampoco es la misma en una privada, que puede ser mucho más alto. ¿Sería necesario que se hiciera una comisión de estudio de la financiación de la enseñanza para marcar algunos baremos que nos ayuden a este servicio público de educación?

Entrando en lo que usted planteaba sobre la formación inicial, aquí necesitamos la Universidad y, en principio, se ha excluido de este pacto, o puede que tenga un pacto paralelo, pero si hablamos de formación inicial la Universidad se tendrá que reformar profundamente en el aspecto de la pedagogía y de formar profesorado. Algunos hablan del modelo canadiense, que tiene tres elementos; desde el primer curso, tú decides si vas a la investigación, si vas a la industria o si vas a la docencia. Esto sería una revolución en la universidad en nuestro país, y dudo de que lo podamos hacer, al menos a corto plazo. El otro es, mejorar profundamente la formación en postgraduado, es decir, los másteres, y especialmente las prácticas en los institutos y escuelas de nuestro país. Aquí algunos hablan de 'MIR' docente y otros hablamos de prácticas, pero es indudable que, para ser profesor, a pesar de los conocimientos de tu disciplina académica, tienes que tener las bases probadas de tu capacidad pedagógica para dar clases. En ese sentido, ¿habría un examen de habilitación al acabar las prácticas? Es decir, que estas prácticas habilitasen a todos los profesores y, luego, hubiese concurso-oposición si se mantiene en la pública u otros sistemas de selección por concurso en la privada. Sin embargo, pregunto si este sería este un buen instrumento.

El segundo elemento, que para mí es muy importante, es la formación permanente, que es la primera que cae cuando hay una crisis y es la principal damnificada. Un profesor se forma a lo largo de la vida, por tanto, ¿qué papel ha de tener la formación permanente? Yo, que hace años estuve en las negociaciones que dieron pie a los sexenios, que tienen una parte de formación hecha para darlos —la verdad es que con los años se ha ido degradando mucho esta formación— observo que, a veces, se coge la formación que hace falta para el sexenio, no la que hace falta para dar la clase, porque en ocasiones, en los institutos o las escuelas no han tenido capacidad para hacer su formación *ad hoc*, que en este caso hace

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 19

del sexenio un elemento lógico del trabajo de formación permanente de uno, no de otra cosa. A la luz de estos problemas, ¿qué opiniones tienen?

¿Dónde empieza y acaba el colegio profesional y dónde empieza y acaba el sindicato? Esto es un elemento complejo para los que estamos sindicados y además colegiados, que, aunque no es tener una ruina económica es como tener dos amores a la vez, y puedes quedar loco. Se tendría que perfilar mucho cuáles son las funciones del colegio profesional y las funciones sindicales para que no se solapen y creen situaciones perversas.

Muchas gracias.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias.

Por el Grupo Parlamentario Confederal Unidos Podemos-En Comú Podem-En Marea, tiene la palabra el señor Mena.

El señor **MENA ARCA**: Gracias a la señora Cambra por su presencia hoy aquí, por su comparecencia y también por el detalle de las explicaciones que nos ha aportado, que sí es verdad que están centradas en un ámbito concreto, que seguramente es el que a usted le corresponde por venir representando al Colegio que usted representa.

Antes de entrar a las preguntas concretas sobre este ámbito, hay dos elementos que al Grupo de Unidos Podemos-En Comú Podem-En Marea nos preocupan a lo largo de todas las comparecencias. Nosotros entendemos que es imposible hablar de una reforma o modificación del sistema educativo en todos los ámbitos, si no comenzamos hablando de los recursos económicos que hacen falta para ponernos al día. Es decir, para nosotros un pacto educativo como el que se pretende acordar tiene que partir básicamente de un principio de suficiencia económica. Tenemos que ponernos a la altura de los países de la Unión Europea. No puede ser lo que pasa en el Estado español, que el presupuesto educativo, la inversión educativa va bajando cada año más, y cuando hay épocas de recortes, la columna vertebral del sistema educativo, que pueden ser aquellos proyectos de cohesión social, son los que más se resienten. Queríamos saber la opinión de ustedes en cuanto a de qué manera podemos blindar un presupuesto educativo, un mínimo educativo a través de una futura ley; si usted piensa, como pensamos en nuestro grupo, que debiera de estar en torno al 6%, que es la media que están invirtiendo los países de nuestro entorno.

Un segundo elemento es, cómo se tiene que concretar esa futura ley. Queremos saber si tenemos que ir hacia una ley concreta donde entra el detalle de numerosos elementos o, si vamos más en la línea de una ley de bases, que pueda servir para marcar objetivos comunes que pueden poner de acuerdo a diferentes grupos parlamentarios, pero, fundamentalmente, a los agentes sociales, que nosotros entendemos que son los que debieran ser los legítimos propietarios de un acuerdo, de un pacto por la educación. En ese sentido, ¿de qué manera incorporamos la participación de los agentes sociales a este pacto? No se puede quedar reducido a unas comparecencias de una hora y media en el Congreso de los Diputados, sino que tenemos que ver qué mecanismos, si tiene que ser a través de una mesa de diálogo, una mesa social donde se incorporen los diferentes agentes educativos, para que sean los que implementen el liderazgo y, en consecuencia, tener un pacto más fácilmente asumible por el conjunto de los grupos que hoy tienen representación en este Congreso. En segundo lugar, ya le hablaba de situarnos a niveles europeos en el ámbito económico, pero entendemos también en Unidos Podemos-En Comú Podem-En Marea, que el hecho de que la escuela pública tenga un peso importante como red en el sistema educativo de algunos países, es lo que hace que esos países tengan un rendimiento educativo mucho mayor del que tiene el Estado español. En España, el 66% de la escuela es pública, estamos 22 puntos por debajo de la media de la Unión Europea. La media de las escuelas privadas en Europa es de en torno al 10%, y es verdad que hay algunos países que no contemplan lo que aquí se dio como un elemento de transitoriedad y subsidiariedad, que fue la escuela concertada, y que en algunas comunidades —por ejemplo, de la que usted viene, que es la misma que de la que vengo yo— se están convirtiendo en estructurales en el sistema educativo. Yo le quería plantear un ejemplo que alguna vez he puesto en esta Comisión y que seguramente usted conozca, me refiero al modelo de aquella proposición de ley que impulsó al Partido Socialista de Cataluña en el Parlamento catalán para incorporar a las escuelas del Spec, que eran escuelas privadas a la red educativa pública y eso facilitó la universalización de la educación pública en Cataluña. ¿Un modelo como aquel puede servirnos en estos momentos para acercarnos al porcentaje de escuela pública que tienen muchos países de la Unión Europea?

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 20

Centrándome ya en los elementos que usted proponía sobre la formación del profesorado, es verdad que para nosotros la formación inicial es fundamental; entendemos que nuestros profesores y profesoras tienen una fenomenal formación científica de su ámbito específico, pero la formación pedagógica está muy resentida en nuestro sistema educativo. ¿De qué manera la podemos poner? A lo mejor el problema no es tanto de prácticas, porque es verdad que nosotros tenemos ya instaurado un sistema de evaluación en los primeros años de carrera de un profesor o una profesora, pero son unos años que no se aplican. Yo he estado doce años de interino en una escuela en Cataluña, y todavía estoy esperando que venga algún inspector a ver si he hecho bien el trabajo o no. Eso no nos puede pasar en un sistema educativo.

Hablaba usted de que la carrera docente puede facilitar el atractivo dentro de la formación del profesorado. Yo entiendo que, más que la carrera en sí, el gran atractivo debiera ser la función pedagógica como valor intrínseco del profesorado; hay que ver cómo los alumnos y las alumnas acaban los años de escolarización con una formación pedagógica que es lo que a un profesor o a una profesora seguramente le debiera motivar.

No lo voy a repetir, porque ya se ha dicho, sobre los recortes de la formación permanente, que también están atacando el modelo de educación, pero quería centrarme en que, seguramente, debiéramos diseñar y planificar muy bien esos cursos de formación permanente, en función de los objetivos que necesitamos y no en función de cubrir determinados otros elementos.

Hablaba de la selección o del acceso a la carrera docente. Aquí hay dos vías diferentes, una es la vía de la Función pública, en la que tenemos obstáculos como la tasa de reposición del Gobierno o el hecho de que no se convoquen oposiciones, algunas no se convocan por el chantaje del Gobierno porque no se han aprobado los presupuestos, y tenemos que ver de qué manera hay una garantía de que se cubren las necesidades educativas, no dejarlas a otros márgenes. Y hay otra segunda vía de acceso a la carrera docente, que es a través de las sustituciones o de las interinidades; es decir, del proceso de selección del profesorado. Usted conocerá que en algunas comunidades, como en Cataluña, se están implantando modelos de selección a dedo del profesorado; es el director, como gerente de recursos humanos, quien acaba decidiendo quién es el sustituto o el interino que dará clases en ese centro, cuando nosotros entendemos que debiera ser un sistema objetivo que valore la capacidad y el mérito de cada uno.

Acabo. Me gustaría también que desde el colegio profesional que usted representa valore qué modelos de direcciones de los centros educativos debemos implantar, si tiene que ser un modelo jerarquizado, en la línea que yo he querido entender de lo que usted explicaba, en el que el final de la carrera docente debiera ser la dirección de un centro educativo, por lo tanto establecer una jerarquía, o si tenemos que recuperar la esencia de que el director o la directora debiera ser una persona de consenso en el claustro de profesores, y garantizar también la participación interna dentro de los claustros a la hora de seleccionar los equipos directivos, porque eso va en la línea también de una autonomía de centro, entendida por nuestra parte de manera amplia, y no de una privatización o de una gestión empresarial de un centro educativo público.

Gracias, presidenta.

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

El señor **DÍAZ TRILLO**: Señora Cambra, bienvenida y gracias por adelantado por ese trabajo tan extenso que lleva hecho al frente del Consejo General de los Colegios, y agradecido también como profesor.

Dos consideraciones previas. Una, creo que hemos superado ya las veinte comparecencias, y escuchamos una intervención muy centrada en una cuestión, no tanto en la generalidades, en la complejidad del pacto por la educación, sino en el papel del profesorado en ese pacto. Creo que eso es interesante también para trabajar con más profundidad. En segundo lugar, la otra, que subyace en su propia intervención, es que la educación necesita impensiblemente de dos actores: uno que enseña y otro que aprende. Esos dos pilares son fundamentales a mi modesto entender. De ahí que las consideraciones que usted hace esta mañana-tarde nos permitan avanzar y mucho, además en paralelo a cierto sentir de la propia sociedad: que la carrera docente acabe siendo algo parecido a esa otra carrera que tiene que ver con la salud del cuerpo. Aquí tendría más que ver con la salud del espíritu, que es la educación. Tiene un sentido común que todo el mundo entendería. Abundaría por otra parte en lo que creo que coincidimos muchos grupos políticos en esta Comisión: el papel de la enseñanza pública y el carácter público universal. No me gusta decir gratuito, creo que esa es una manera equivocada de entender la educación, la pagamos entre todos, y yo creo que con mucho gusto, por lo menos la gran mayoría. En ese

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 21

sentido creo que lo que ustedes tienen que decir sobre estas cuestiones del acceso y de la formación del profesorado es más que pertinente.

Por ir a lo concreto, y poniendo de manifiesto que estamos en un momento especialmente crítico, puesto que el compareciente anterior ha llegado a manifestar que tenemos un déficit de 40.000 plazas públicas de profesores y profesoras, que han crecido sin embargo las plantillas en la educación concertada o privada, estamos dejando pasar un tiempo precioso, y por supuesto lo que se ha comentado sobre la financiación de la educación. Pero a partir de ahí, por ir al grano querría que abundara en el papel que ustedes entienden que han de tener los colegios profesionales, ojalá que en sintonía también con el papel de los sindicatos. Yo, que como mi compañero Olóriz vivo esa misma situación del bolero al que ha hecho referencia, creo que son perfectamente complementarios y necesarios, quizá por las características de conocimiento de la pedagogía, de la carrera docente, y sobre todo de algo que yo creo que se ha dejado en el camino, que es la formación permanente del profesorado, aparte del acceso, que es evidente. Voy a poner el ejemplo que me ocurrió a mí. Hace 33 años que soy funcionario. Yo hice un curso de adaptación pedagógica que consistía en una serie de clases, y di una tarde de prácticas en un colegio, creo que fueron dos horas, y parece evidente que todo eso ha de ir cambiando y en ese sentido me gustaría abundar en el papel que ustedes han de desempeñar, cómo se puede articular.

Por ir a una visión que me parece conveniente para la Comisión —y termino, presidenta— quisiera referirme a lo que se han llamado siempre programas o currículos. Desde nuestro grupo venimos diciendo que hay tres elementos, uno de carácter general, otro de carácter territorial, de cada comunidad autónoma —un pacto territorial—, y otro que esté ubicado en el propio centro educativo. ¿Como ven ustedes esto? Le gusta decir a quien está a su derecha que quizá hay que enseñar menos para aprender más, yo lo comparto, y en ese sentido la opinión de profesores y profesoras nos parece más que pertinente en esta comparecencia. Y como hoy es el Día de la Poesía creo que de su intervención también se entiende esa máxima horaciana, que al final tendremos que volver a esa idea del *docere et delectare*, enseñar deleitando, que decía el latino. Ojalá que se produzca esa coincidencia entre los dos actores en un espacio de entusiasmo hacia la educación, de libertad y de valoración de lo que significa la educación para nuestro país.

Le agradezco esas palabras desde la posición que ocupa. Muy amable.
Muchas gracias.

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

La señora **MONEO Díez**: Señora Cambra, quiero en primer lugar que mis palabras sean de profundo agradecimiento por acompañarnos esta mañana en esta Comisión. Darle la bienvenida en nombre del Grupo Parlamentario Popular por su disponibilidad y por su intervención, que debo decirle que tenga por seguro que tendremos muy en cuenta.

Usted ha expuesto en esta Comisión una serie de reflexiones en las que no podemos estar sino de acuerdo. Yo le debo adelantar una cuestión para nosotros fundamental: si esta Comisión que va a trabajar intensamente en la consecución de ese pacto tan necesario que dé estabilidad al sistema, para la mejora del sistema, no acierta en relación al profesorado habremos fracasado en todo. De ahí la importancia de que esté usted aquí, porque usted es la primera de las comparecientes de la amplia lista que los diferentes grupos parlamentarios hemos puesto encima de la mesa, una vez acabadas las comparecencias de los integrantes del Consejo Escolar del Estado. Por eso le agradezco nuevamente sus aportaciones. No podemos sino coincidir, no solo en relación a su intervención centrada en el profesorado, sino con algunas de sus reflexiones, como en la necesaria mejora de la calidad del profesorado o en el fortalecimiento de la profesión docente. Ahí quiero que incida, y una de mis reflexiones es qué es lo que ha fallado a lo largo de estos años para que magníficos, extraordinarios profesores que tenemos dentro del sistema, estén esperando la puerta de salida cuando todavía, a edades maduras, tienen mucho que aportar al sistema educativo y mucho que enseñar a sus alumnos. ¿Qué es lo que ha fallado también dentro de esa formación inicial? Hace algún tiempo me dediqué a repasar los cursos que se ofrecían al profesorado. Con sinceridad, después de la conversación que mantuve con algunos profesores, llegué a la conclusión de que esos cursos tan solo servían para incrementar o para añadir al currículum del profesor, pero realmente no era la formación que se requiere en estos momentos. Me gustaría que nos diese su opinión en relación a esa educación del futuro, sin olvidar la educación del presente. La educación humanística que tiene que estar presente dentro del sistema; esa educación del futuro, por supuesto en idiomas, en nuevas

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 22

tecnologías, en robótica, en pensamiento computacional, en nuevos sistemas de inclusión dentro de la escuela.

Me gustaría también que nos diera su opinión sobre si el actual sistema garantiza la igualdad de oportunidades de todos los profesores. Que los Presupuestos Generales del Estado pongan encima de la mesa un cien por cien de tasa de reposición no garantiza a nuestro juicio esa igualdad de oportunidades, porque el acceso a la hora de la verdad es diferente; es diferente en las comunidades autónomas y la formación que se plantea también es diferente. De ahí que solicitemos que nos dé su opinión sobre si ese cambio en el sistema de acceso, la elaboración de una ley reguladora de la función docente tiene que garantizar esa igualdad y tiene que ser un sistema de ámbito nacional.

Igualmente quisiera que nos dé su opinión en relación a las diferentes redes. Aquí se ha hablado de las diferentes redes existentes: pública, concertada y privada. Es decir, si hablamos de acceso a la profesión docente, ¿de qué hablamos? ¿Hablamos de toda la profesión docente? ¿Hablamos de una parte? ¿Dejamos fuera a la concertada? ¿Dejamos fuera a la privada? ¿Cómo lo hacemos? ¿Establecemos un sistema común? ¿Establecemos diferentes vías en función de si una persona quiere ser funcionario, función docente pública pura y dura? Por cierto, me gustaría recordar algo, tanto por el anterior interviniente como por algunas reflexiones que se han hecho en esta Cámara. Se dice que se están incrementando las plazas de profesores de la enseñanza concertada. Depende dónde, porque lo cierto es que en algunas comunidades autónomas se reducen conciertos. Por lo tanto la demanda del profesorado va íntimamente relacionada con el incremento de las unidades de concierto, y esas plazas por cierto no las convoca el Gobierno. Creo que tenemos que ser rigurosos en estas cuestiones.

No tengo más preguntas que hacerle, simplemente quiero agradecerle nuevamente su intervención, y recordarle —aunque creo que usted lo sabe perfectamente— que en esta Comisión, donde estamos buscando un pacto social y político por la educación, el hecho de que usted esté presente aquí y el hecho de que otras entidades también lo estén, refuerza la presencia de la sociedad civil, la sociedad que tiene tanto que decir como los representantes de la soberanía nacional que estamos sentado en esta Cámara por la voluntad de los ciudadanos. A lo que nuestro grupo aspira es a colaborar conjuntamente con ustedes, con representantes de los diferentes grupos, para que de una vez por todas el pacto sea una realidad.

Muchísimas gracias.

La señora **PRESIDENTA**: Para dar respuesta a las cuestiones planteadas tiene la palabra la señora Cambra, que como al principio ha ahorrado de su tiempo tiene ahora veinte minutos.

La señora **PRESIDENTA DEL CONSEJO GENERAL DE LOS COLEGIOS DE LICENCIADOS DEL ESTADO** (Cambra Giné): Intentaré ir contestando uno por uno, pero como hay cosas que son transversales, a lo mejor vamos mezclando. Si me dejo algo al final me lo recuerdan, aunque he intentado irlo apuntando.

Una de las primeras cosas que se han expuesto en la intervención del señor Olòriz ha sido el tema del modelo educativo, el tema de dos o tres redes de educación, que les gusta hablar del servicio público de educación, a mí también. En realidad hay un servicio público de educación. Es verdad que tenemos la red pública propiamente dicha, la concertada que es parcialmente pública, porque corre a cargo del dinero público, y luego existiría la privada-privada que es otro mundo. De todas maneras en relación a este mismo tema, que es un tema recurrente, en España hay un 66 % de escuela pública, y es un porcentaje pequeño comparado con otros países, en que hay bastante escuela concertada. Se ha citado el caso de Cataluña, como ejemplo, y yo lo conozco bien. Pero también es verdad que para analizar los temas no podemos perder de vista la historia, porque las cosas no se cambian por real decreto un día por la noche, sino que hay todo un procedimiento de evolución de un país, que va pasando por una serie de circunstancias determinadas. Es verdad que en dichas circunstancias se han creado estos porcentajes; esta distribución ha venido creada precisamente por esta evolución. En Cataluña dentro de la escuela concertada está la escuela confesional, la de toda la vida, pero también existe lo que ustedes conocen como la escuela catalana, que en su día tenía su base en otro orden. También existe lo mismo en el País Vasco. O sea que existen diversificaciones que en cierto modo son reflejo de la sociedad y de la evolución que esa sociedad ha hecho y del entorno en el que está. Me consta que en el entorno de Madrid hay más escuela privada-privada que por ejemplo en Cataluña, donde hay relativamente poca escuela privada. En Madrid hay más; hay escuelas internacionales, ¿por qué? Porque también el entorno hace necesaria la presencia de estas escuelas con estas características. Al final todo es lo que es en función de lo que ha pasado y de donde nos encontramos.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 23

Otra cosa es decir dónde queremos ir. Evidentemente cualquier democracia que se precie tiene que garantizar una escuela pública de calidad para cubrir todo aquello que sea absolutamente necesario indiscutiblemente. Por tanto estamos al cien por cien de acuerdo con la línea de una escuela pública de calidad a la que se dediquen los recursos necesarios y que tenga las atenciones necesarias. ¿Que existe esta otra realidad de escuela concertada? Yo creo que también es bueno que exista, porque las familias tienen que tener la libertad de poder escoger y las familias también son contribuyentes, como cualquier otro. Aquí hemos tocado el tema de Cataluña, y en un momento determinado una familia, hasta por historia familiar, puede tener ganas de llevar al hijo a una escuela concertada catalana, pues puede ocurrir. O puede ir a una religiosa porque en el contexto de lo que le parece, requiere esa formación para sus hijos. Creo que es bueno que exista esa libertad y esta capacidad de atender a la sociedad que, al final, son los que también contribuyen con sus impuestos igual que todos. Ese equilibrio por tanto no me parece mal.

¿Porcentajes? Yo creo que lo que dé de sí la realidad. Si la realidad va hacia una línea de que se necesita más pública-pública, tendremos que ir hacia la demanda de esa realidad. Que puede ocurrir. Ahora ha habido una época de crisis y en estas épocas no todas las familias pueden atender exactamente el coste de algunas escuelas concertadas, y me consta que algunas están pasando dificultades y algunas están perdiendo líneas. Por lo tanto que aumente la concertada yo no lo tengo muy claro, más bien pienso que quizá si la crisis mejora esto cambiará también. La sociedad va adaptándose y es absolutamente moldeable, no actúa porque le digamos que una cosa va mejor que otra, irá por donde el entorno y las características permitan ir. Yo creo que es importante, esto sí, que desde las estructuras del Estado se fomente que se cubran estas necesidades de igualdad para la población.

Alguien me ha preguntado si se garantiza la igualdad de oportunidades, yo creo que sí. Es verdad que le encontramos muchos defectos al sistema y hay cantidad de cosas que no van bien y nos quejamos de muchas cosas, cierto. Pero yo, que he vivido ya unos años y que me he dedicado a esta profesión toda la vida, puedo hacer una comparación, aunque sea por aproximación. Es verdad que se ha mejorado en todo, no hay duda. Miremos las universidades hoy en día, la cantidad de gente que hay, no tiene nada que ver a cuando yo entré en la universidad. Yo soy de Biología y el primer año éramos 33 alumnos, y acabamos 15. Estábamos en familia. Esto ahora es impensable, ni nos acordamos de aquello. Es verdad que ha mejorado la capacidad de oportunidades que la juventud en general ha tenido, no hay duda de esto. ¿Que tenemos que continuar fomentándolo? Sí, pero con un poco de inteligencia. Garantizar la igualdad de oportunidades no es garantizar solo el acceso, eso está garantizado hoy en día, pero garantizar la igualdad es poner más ayuda al que lo necesita más, al que necesita menos quizá menos. No es una cosa uniforme, para garantizar una igualdad de oportunidades fina no hay un método para todo el mundo, sino que tienes que diferenciar. Y después tiene que hacerse un esfuerzo muy grande en valores, porque la sociedad está hoy en día en otros derroteros y los valores han cambiado, algunos para bien, pero otros no para muy bien. Por ejemplo, el valor mismo del esfuerzo que tiene que hacer el alumno, ¿tiene que hacerse lo posible para ayudar el alumno que por orígenes sociales no lo ha tenido tan fácil? Naturalmente, pero también para fomentar que esta persona sepa que tiene que poner mucho de su parte, tiene que esforzarse. Aquí juega todo, y cuando hablamos de igualdad de oportunidades es también pensando en esto, en esta diferenciación necesaria. No con una línea que diga que hay plazas estupendas, todo no se arregla así. Tampoco todo se arregla con dinero, dinero hace falta para todo desgraciadamente, pero a veces todo no es culpa del dinero, a veces entran otros elementos que tienen incluso más valor. Hay que tener presente esto. ¿Servicio público de la educación? Sin duda, yo creo que está muy bien poder hablar de servicio público de la educación, que incorpora la red pública, tan amplia, completa, bien estructurada y con todos los recursos necesarios que tenga que tener, y la red concertada, que no deja de ser red pública. ¿La privada? Es otro terreno, que a lo mejor también es necesario, porque las sociedades en las que vivimos tienen de todo y también son necesarias.

Después ha salido el tema de los sindicatos y del paralelismo. Aquí volvemos al proceso histórico. En nuestro país nos encontramos con que en un momento determinado salimos y entramos en democracia, lo cual es una inyección de moral general, y volvemos a una estructuración en el marco occidental donde existen unas estructuras democráticas, por lo que existen unas administraciones que deben velar por todas estas cosas tan elementales de las que estamos hablando como pueden ser la educación, la sanidad, en fin, todo lo que depende del Estado del bienestar. Y en este mismo contexto nacen los sindicatos, en el sentido diverso de la palabra, lo que supone un enriquecimiento, como es la defensa del trabajador en todas sus características, en todos sus ámbitos y en todos sus canales de negociación

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 24

necesarios con el Estado y el gobierno correspondiente. Hasta aquí perfecto. Los colegios profesionales son otra cosa diferente, no son exactamente lo mismo. Con los sindicatos mi experiencia es positiva, nunca he tenido ningún problema especial, se trata de hablar claro, cada uno de lo que le toca. Ni los colegios profesionales somos quienes para meternos en temas de condiciones laborales o de promociones, no es nuestro campo, para eso están los sindicatos, con los que es bueno que mantengamos una buena línea de comunicación y de diálogo, y asimismo hay temas que son estrictamente profesionales, y que no se pueden mezclar con la labor sindical, porque si se mezclan se desnaturalizan, y ya ha pasado. Cuando el sindicato se ha querido meter en temas de formación del profesorado, a no ser que sean unos temas muy concretos porque se está preparando para algo muy específico, en general no entra en la misma línea, porque si no queda contaminado, y se hará formación para unas cosas determinadas, y no tiene que ser así. Por ello hay campos claramente profesionales que pertenecen a la labor de los profesionales. Y además que nacen de dentro, esto también es importante que se tenga presente. Los colegios profesionales en general, y en este caso de la educación en especial, tienen una labor interna, es el mismo protagonista el que marca aquello que cree, que ve, que observa y que recomienda. Son necesidades nacidas del interior de la profesión, y esto es muy importante que se tenga presente. No de fuera, que se ven muchas veces las cosas diferentes, sino desde dentro. Yo ya sé que en esta dicotomía que en algunos momentos se ha querido hacer —falsa por otra parte— se han producido estas situaciones. De una manera general ha habido mucha demagogia en la catalogación de los colegios profesionales; hay de todo, como en todas las cosas. Hay colegios de todos los tipos y algunos habrán abusado de ciertos temas, no lo sé, no es mi tema en estos momentos, pero lo que sí puedo asegurar, y lo podéis comprender porque no hace falta mucha imaginación para entenderlo, es que los colegios profesionales de la educación, en el campo en el que nos movemos, ni se hace por intereses económicos, ni por intereses de ninguna corporación, ni por ser un *lobby* de nada, al contrario. Por tanto no habiendo estos intereses yo me pregunto quién puede pensar que estos colegios son una cosa que se tenga que liberalizar, ¿liberalizar de qué? Si no hay nada para liberalizar. En este sentido nuestros colegios son de una humildad enorme y de una incidencia muy social, con pocos intereses, en este caso todavía menos que los colegios de médicos, que tocan una profesión muy social, pero sí es verdad que en las profesiones médicas entran en juego otros intereses que van por otros derroteros. Pero en el campo de la educación parece de una imaginación desbordante pensar en otra cosa. Lejos de todo ello nuestros colegios son estructuras profesionales constituidas por profesionales, hoy en día bastante transversales —no tanto en el proceso histórico—, que representan bastante la diversidad del profesorado, porque es importante también que puedan recoger las necesidades, los modos de ver las cosas y las maneras de pensar. Normalmente de los colegios profesionales puede salir más bien un acompañamiento al prestigio de la profesión, un acompañamiento para ayudar al profesional a lo largo del recorrido de su carrera profesional, que se sienta acompañado, y eso es muy importante. Voy a poner un ejemplo reciente. El tema de los interinos ha salido también aquí, que es una desgracia, porque al no haber oposiciones ha quedado un paquete de interinos tremendo. Había una época no muy lejana, yo ahora hablo por Cataluña, pero creo que es bastante general, en la que el interino, si trabajaba el mes de julio podía cobrarlo, con lo cual había una época en la que todos estos interinos se apuntaban a todas las escuelas de verano, lo cual, dentro de la desgracia de la situación, estaba muy bien, porque quizá era la primera vez que aterrizaban en un entorno de profesores, que podían tener conversaciones con sus homónimos, que les podían hacer unas recomendaciones, que oían que uno se quejaba de esto o alababa aquello; estaban inmersos en el entorno profesional correspondiente, y era la primera vez que se encontraban con aquello, y les era muy útil aunque fuera 15 días, pero más valían estos 15 días que todo lo que hubieran podido hacer por ellos en grandes cursos y cursillos que no hubieran servido para nada. Aquello era una gran oportunidad, pero como vivimos en un esquema de picarescas infinitas hay a quien se le ocurre decir que esta gente si trabajan en julio cobrarán, y hay quien se espabila y monta alguna cosa —*on line* si me apuras—, les cobra 100 euros, y con esto cobrarán el mes de julio. Esto es lo que ocurre, y es muy triste que pasen estas cosas. Y esto ¿por qué pasa? Pues porque esto que yo estaba diciendo antes en mi exposición no se tiene en cuenta. Si se contara con los colegios profesionales sería diferente. En este caso hay algunas asociaciones, esta Rosa Sensat, están asociaciones de prestigio que pueden hacer todo esto. La Administración debería depositar la confianza en estos colectivos, que es lo que tendría que ser, porque sabemos que llevan años trabajando en este tema, sabemos que reagrupan el núcleo profesional, y si los usarlos para estas cosas que los tenemos que usar otro gallo nos cantarían, estas cosas no pasarían. Anécdotas de estas puedo contar millones, pero esto se arreglaría sin tantas manías, porque la palabra

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 25

colegio profesional ha hecho entrar a algunos en manías históricas, legendarias y ancestrales, nos hemos metido en una especie de viraje extraño que no corresponde a la realidad. Y, ¿cuál es la realidad? Que hay unas organizaciones que son los colegios profesionales, que están recogidos en la Constitución, que tienen solera y que por decirlo de alguna manera son de fiar, no van a hacer ningún negocio de nada, ni van a montar ningún chiringuito. Y hay que confiar en esta gente que sabe de qué habla y que tiene unos buenos profesionales para encargarles la formación permanente, encargarles esto, encargarles aquello, encargarles en un momento determinado un estudio. Esta es la colaboración que yo decía que hace falta, esta es la colaboración necesaria, no tanto de obligaciones, pero sí de canalizar estos contactos y aprovechar lo que tenemos, que es bastante riqueza. Es sociedad civil, que es muy rica, y vale la pena aprovecharla, porque una vez destruida no se vuelva a formar. Es muy fácil destruir y muy difícil rehacer. Tenemos estos colegios y tenemos algunas asociaciones de gran prestigio, pues vamos a aprovecharlo y vamos a confiar porque esta gente puede hacer muchas cosas. Por supuesto podemos hacer todo lo relacionado con la formación inicial.

Hablábamos de las universidades; naturalmente hablar de formación inicial y no hablar de universidades es imposible. Las universidades son las que hacen la formación inicial. Pero que la hagan no quiere decir que en un momento determinado no exista una colaboración a estos niveles. Hay experiencias en los másteres de formación de Secundaria, con los que hemos colaborado activamente. Pero estas experiencias que nacen de la buena voluntad de unos y otros no tendrían que ser tanto de la buena voluntad de unos y otros, sino que tendrían que estar un poco más estructurados, que es lo que yo estoy pidiendo hoy aquí: estructurar todo esto. Al final estas colaboraciones son muy útiles en inicial, y no digamos en formación permanente. En formación permanente —que alguien me lo ha preguntado también— yo distingo varias cosas. Por ejemplo, si desde el Estado, el Gobierno o cualquier ley se tiene que imponer una cosa nueva, es la propia Administración la que tiene que proveer de un método u otro. Otra cosa es toda la formación permanente que nace de las necesidades del día a día, del cambio necesario. Hoy en día la educación está cambiando y tiene que cambiar muy deprisa, porque hay cosas que se nos están echando encima. Ya sé que están haciendo cosas, pero es pura iniciativa del profesorado. Depositemos en estos colegios la confianza para realizar la formación permanente. En Cataluña no me puedo quejar, porque la verdad es que siempre, haya habido el Gobierno que haya habido, hemos tenido un reconocimiento muy explícito. Y en cuanto al consejo tengo que decir lo mismo, desde que yo cuido del consejo —y han pasado gobiernos de diferente signo— no puedo hablar más que bien, porque se ha reconocido la voz y la representación. Pero tenemos que ir un poco más allá, las cosas tienen que estar escritas y reconocidas, no puede ser que parece que uno no exista, se sabe que está pero no hablemos de esto. No cuesta tanto hacerlo constar, porque al final esto redundará en el prestigio de la profesión, y este prestigio es lo que arrastra al buen profesional, le da el orgullo de ser lo que es, le da cuerpo.

Alguien ha dicho que el valor pedagógico es lo más importante. Efectivamente. Tendrían que ser profesiones vocacionales. A partir de este punto no hay duda de que uno antepone el valor pedagógico a todo. Pero sí es verdad que el poder establecer una carrera docente, yo no digo qué se tiene que priorizar, pueden ser unas cosas u otras, es cuestión de hablarlo, probablemente entre todos salgan cosas muy interesantes, pero el profesor que empieza tiene que ver una perspectiva de hacer cosas nuevas, de evolucionar en su mismo hacer. Tenemos la prueba en una cosa: para todos los profesores que han participado durante estos años en programas educativos europeos, que han sido muchos, si uno mira el programa en sí tampoco es que vaya a ser un descubrimiento, pero no hay duda de que ha supuesto una alegría, unas ganas de hacer, una revalorización profesional, un sentirse mejor en su quehacer pedagógico. Les ha ayudado a evolucionar y a ver que hay otras cosas, a pensar en cosas nuevas, en sentirse más contentos con lo que están haciendo y a superar las dificultades, que también hay muchas. Es en este sentido en el que tiene que haber una carrera profesional que permita este fomento de la ilusión, no estereotipada ni marcada, porque si la marcamos la hemos perdido antes de empezar, si al final todo acaba en que son unos sexenios esto no sirve para nada. El sexenio le servirá al que lo cobre, pero no es de lo que estamos hablando, tienen que ser cosas que le den un valor añadido. Son profesiones que necesitan esta ayuda, necesitan este cobijo, este soporte. Y cuando hablo de carrera profesional y de la necesidad de un colegio profesional al lado, fuerte, que tenga su peso, es a lo que me refiero.

No sé si me dejo más cosas. El 'MIR'. Es un tema en el que falta mucho debate, porque se tiene que llegar por consenso y puede haber muchas e interesantes maneras de llegar. Le hemos puesto el mismo nombre porque no hay duda de que el MIR sanitario ha sido un éxito. Y ahora están hablando de mejorarlo, están hablando de hacer unas entrevistas para valorar más la parte humanística de la persona que se va

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 26

a dedicar a ello, no solo el número que saquen. Quiere decir que están en una fase 2, van a rizar el rizo. Pero no hay duda de que en un momento determinado el MIR fue para la sanidad una cosa muy positiva, aumentó el nivel sin duda. Y en su día lo diseñaron las administraciones, los sindicatos y los colegios profesionales, y entre todos lograron hacer aquel esquema que tan bien les ha ido. Por eso se habla del 'MIR' educativo, que no tiene que ser igual por fuerza. Ahora partimos de un sistema en que hay unas oposiciones, si las hay, porque esto también está pasando a la historia, ahora lo que hay son unas bolsas de interinos que no hay quien se las coma, y que por circunstancias de la vida no están muy bien, porque es gente que ha acabado los estudios y que no sabe dónde trabajar, porque todo está muy mal, y van a la enseñanza, primer gran problema, y a partir de aquí venga bolsas de interinos, ahora estoy de suplente aquí, mañana estoy allá. Esto es la antítesis de un buen profesor, así no puedes generar nunca un buen profesor. Tenemos que salir de esto como sea. Y además yo lo diría para todo el sistema, trabajos donde trabajos, para nosotros todos son iguales. Para nosotros un colegiado es idéntico a otro, trabaje donde trabaje, es un profesional que en unos casos es funcionario, en otros trabaja por cuenta ajena, pero en la parte profesional, que es de lo que estoy hablando, para mí todos son iguales, y todos requieren las mismas características, la misma preparación y la misma formación, y tener este ambiente de autoayuda y hasta de acompañamiento.

¿Prácticas? Sí. En el MIR hacen cuatro o cinco años de prácticas retribuidas, porque tampoco puedes tener a gente con estas edades sin ganar nada, porque esto también revienta el sistema. Por lo tanto este puede ser un camino. ¿Idéntico? No hace falta, pero esta parte práctica la veo muy interesante. Esta parte práctica además se tiene que poder hacer en cualquier sitio del sistema público y concertado. No diferenciaría, porque hay sitios donde podrán aprender unas cosas y en otros podrán aprender otras, y cada uno tiene sus valores y sus elementos para aprender, así como su entorno determinado. En este sentido, urgiría a que, de entrada, haya una renovación del sistema. Alguien hablaba también del sistema canadiense. Yo no creo en ello, porque requeriría que el que empieza los estudios ya sepa antes de acabar dónde irá, y esto es pedir mucho, hoy en día es prácticamente imposible. La realidad aquí es que la gente va hacia las carreras y cuando acaba mira dónde trabajará; esta es la auténtica realidad del momento. Yo recuerdo otras épocas, cuando yo empezaba, que ibas a la educación porque querías ir, no porque no tuvieses más remedio que hacerlo; podías ir a otras cosas, tenías donde escoger. Hoy en día no es exactamente así, por eso lo tenemos que cubrir con prácticas, con acompañamiento y con formación. Yo creo que es la manera de acompañar esta realidad, que no la podremos cambiar porque es una realidad social de orden económico.

Alguien me ha preguntado qué ha fallado. Yo creo que fallar no es la palabra, pero es verdad que las sociedades cambian, evolucionan y ha cambiado todo mucho en poco tiempo. El tema de las comunicaciones ha sido una revolución muy grande porque afecta a todos los órdenes, hasta de contacto con otros países, como ocurre con los Erasmus, que los alumnos se comunican con gran rapidez. Las herramientas quizá es lo de menos, porque están presentes y acompañan al fenómeno, pero es verdad que hay un cambio muy grande de formas de trabajar, lo que repercute directamente en la escuela. La escuela no es más que un reflejo a pequeña escala y protegido de la sociedad, en un entorno más o menos protegido. Un poco más lento de reacción, afortunadamente. Ha cambiado el alumnado, han cambiado los padres y han cambiado los profesores, que están en medio de todo esto, y quizá de una manera demasiado rápida. Pero tampoco creo que hayamos fallado, hemos hecho lo que hemos podido, unos y otros, y me consta que el profesorado a veces en circunstancias muy adversas hace milagros. Pero algo se tiene que hacer ordenadamente y creo que es una gran labor de este pacto educativo poner unas bases, unos elementos, que tampoco hace falta que sean muchos, pero unos mínimos con los que la gente pueda moverse con seguridad y con un poco de acompañamiento, no a la deriva y a la desesperada, porque esto es lo peor que puede ocurrir. Si hacemos esto sin prisas, quizás vayamos reconstruyendo los altibajos que se van produciendo. La educación, afortunadamente, se ha socializado. Esto es lo que ha pasado, y es bueno. ¿Que tiene sus problemas? No hay duda y esto es lo que tenemos que afrontar. En el pacto a lo mejor no hacen falta cosas que llamen mucho la atención, pero estas sí.

No sé si se había preguntado algo en relación a la autonomía de centros, a una ley que lo diga todo o más de base. Doy una opinión personal, pero creo que bastante generalizada en el mundo educativo, y es que mejor una ley de bases, con más autonomía, pero con el control, la evaluación y el rigor necesarios. Con más autonomía se puede permitir que el centro educativo que esté en un entorno determinado pueda actuar de una manera determinada y otro que esté en otro pueda hacerlo de otra manera, que haya un tipo de alumnado distinto; es decir, que se pueda diversificar un poco.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 27

Sobre la dirección de centros, le ha parecido que la ponía en un escalafón. No es así. Yo pienso que tiene que existir una profesionalización en la dirección, lo más amplia posible, que nazca de un consenso. Es un modelo antagónico al de Francia, por ejemplo, donde está profesionalizado, *le professeur est le professeur* y es el que sabe de las cosas. El que se encarga de la gerencia es otro, *le censeur*, que es el que lleva los números. Está repartido, el que lleva los números, el que dirige y el que da clases. Aquí todo ha ido de otra manera y así nació una organización que salió más de dentro, se escogía al director, hubo otro origen y estamos en otra línea. Puede ser, cada cosa tiene sus ventajas y sus inconvenientes, pero se tiene que procurar que este profesor elegido posea una preparación, porque un profesor, por buen profesor que sea, puede no saber llevar la gestión de un centro educativo con las dificultades que hay hoy en día. Por lo tanto, se le tienen que dar unas herramientas y, de hecho, hay unos cursos de formación. Esto, de alguna manera, puede entrar en los elementos de diversificación de la carrera profesional.

Hay otro tema que tampoco se ha mencionado. Antes se hablaba de que el profesor de secundaria, en un momento determinado, podía tener acceso a la universidad, en algunos años, en algunas prácticas o con un régimen determinado, para hacer este contacto secundaria-universidad. En una época se luchó mucho por este contacto. La decana que me precedió trabajaba cien por cien en estas cuestiones. Y esto ayudaría. Ya sé que hay problemas y entraríamos en el orden sindical, laboral, de dinero, o de lo que queráis, pero se puede contemplar porque todo lo que se quiere hacer, si hay voluntad, se puede hacer.

Si he dejado algo sin contestar, díganmelo.

Muchas gracias.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, señora Cambra, por su intervención y sus contestaciones.

— DEL SEÑOR RECTOR DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA, UNED (TIANA FERRER), PARA INFORMAR EN RELACIÓN CON LA ELABORACIÓN DE UN GRAN PACTO DE ESTADO SOCIAL Y POLÍTICO POR LA EDUCACIÓN. (Número de expediente 212/000287).

La señora **PRESIDENTA**: Vamos a comenzar la tramitación de la tercera comparecencia de la mañana de hoy. En primer lugar, quiero dar las gracias y la bienvenida a don Alejandro Tiana Ferrer, rector de la Universidad Nacional de Educación a Distancia, por haber aceptado la invitación a esta comparecencia y darle las gracias de antemano por la exposición y la atención que va a dispensar a las intervenciones de los distintos portavoces de los grupos parlamentarios con las cuestiones que le van a plantear. Para su primera intervención tiene treinta minutos y para contestar tendrá veinte minutos o más tiempo, todo dependerá de si los parlamentarios nos ajustamos al tiempo acordado.

Don Alejandro Tiana Ferrer, tiene la palabra.

El señor **RECTOR DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA, UNED** (Tiana Ferrer): Muchas gracias, señora presidenta. La verdad es que soy yo quien está agradecido por la invitación para estar hoy aquí. Estoy encantado de poder plantearles mis puntos de vista si sirven para el noble fin que tiene la subcomisión. Recibí las instrucciones que mandaban de la Comisión para realizar la intervención, que aconsejaban seguir un esquema en el que hablaríamos del diagnóstico, de la situación en la que estamos, de cuáles son los temas fundamentales que están sobre la mesa y de las medidas o propuestas que se podrían hacer para la mejora de la educación en la perspectiva de encontrar acuerdos. Y así lo hice.

Hace poco más de un año me invitaron a hacer un ejercicio muy similar para la Fundación Encuentro. Yo era muy amigo del padre Martín Patino y colaboré en varios de los informes anuales que hacían y cuando falleció le organizaron un volumen conjunto y me invitaron a hacer la parte de educación. Lo hice y era un poco lo mismo, los retos de la educación, qué medidas se podían tomar, en qué situación estábamos, etcétera. Y como recibí la invitación para venir la semana pasada y me era imposible escribir una cosa nueva, lo volví a leer y vi que tiene mucho sentido, y no es por ahorrar esfuerzos, pero supongo que es más útil algo que estuvo mucho más pensado. Esta mañana lo he mandado a la secretaría por lo que lo tendrán ustedes a su disposición. He mandado otro documento más, que es un informe que tuve ocasión de hacer con un catedrático de la Universidad de Barcelona, Jorge Calero, sobre igualdad y desigualdad en España, para la Fundación Alternativas, en el que hicimos la parte de educación. Es complementario y se lo entrego por si tiene algún interés.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 28

Me voy a centrar en estas cuestiones. En primer lugar, quiero dar unas pinceladas, no me voy a extender mucho, para hablar sobre cuál creo que es la situación de la educación española, con objeto de identificar dónde están los problemas fundamentales y cuáles son los retos más importantes que tenemos. Como verán, en el texto que les he mandado digo claramente que no me encuentro entre quienes consideran que España carece de un buen sistema educativo, aunque esa idea tenga muchos partidarios. Hay una frase de Julio Carabaña que se la he tomada prestada varias veces, que dice: Las escuelas españolas están a la altura de las escuelas de los países más desarrollados y cultos del mundo, quizás en términos de resultados educativos, muy probablemente en términos de procesos, muy seguramente en términos de resultados académicos. Los calificativos son muy precisos, muy de Julio Carabaña. Él identifica que el problema principal que tenemos es de resultados académicos, titulaciones, etcétera, y no tanto en otras cosas.

¿De dónde saco este análisis de que nuestro sistema educativo en realidad está en una situación similar a la de otros países de nuestro entorno, aunque es verdad que con algunos problemas en algunos puntos concretos? No me voy a extender mucho pero como soy historiador de la educación, no es difícil que uno se remonte a mucho más atrás. La verdad es que si uno mira lo que ha pasado en la educación española, en épocas recientes habría que distinguir dos grandes etapas. Una es la que se abre con la ley de 1970 y que llega más o menos hasta el cambio de siglo, y es un momento de enorme expansión en la que se hace realidad la escolarización obligatoria, primero hasta los catorce años a mediados de los ochenta y luego hasta los dieciséis a mediados de los noventa. Por tanto, estamos hablando de procesos todavía relativamente recientes en los que los que quedaban excluidos de la escuela se integran en la escuela y crece nuestro sistema educativo. Crece el sistema escolar público y se asienta la doble red público-privada, sobre todo cristalizada con la Constitución de 1978 y las leyes posteriores. Son años de un gran desarrollo del sistema educativo. Manuel de Puelles dice que, en realidad, fue una revolución pacífica y silenciosa, y yo creo que es verdad, y hasta el año 2000 se producen unos avances muy importantes. En lo que llevamos de siglo, en esta década y media, la sensación es de un cierto estancamiento o de un crecimiento más lento en algunas cosas y no tanto en otras. Digo esto porque es verdad que hemos seguido incrementando muy considerablemente —y eso es una buena noticia— la esperanza de vida escolar; nuestros jóvenes ahora tienen una esperanza de vida escolar similar a la de los países europeos de nuestro entorno, cosa que no pasaba en el año 2000, que todavía estaba un poco por detrás. Es verdad que otros indicadores, como los resultados de PISA —aunque debemos contextualizarlos y manejarlos con cuidado—, no muestran un retroceso pero tampoco un avance claro. Eso significa que tenemos una serie de áreas en las que debemos plantearnos qué podemos mejorar.

En el artículo doy más datos y referencias, pero no me voy a extender mucho. Esta es la sensación que yo tengo después de haber dedicado prácticamente toda mi vida al mundo educativo, desde que fui profesor de EGB en los años setenta hasta ser rector de una universidad, como es la UNED, en la actualidad.

Señores miembros de la subcomisión, yo les diría que es importante hacer un diagnóstico certero de la situación del sistema educativo. Creo que no hay que dejarse llevar por eslóganes y hay que analizarlo bien. Yo no defiendo que vivimos en el mejor de los mundos educativos posibles, pero tampoco lo contrario. Nuestro sistema ha tenido fortalezas importantes; por ejemplo, hemos podido integrar a un conjunto importante de personas de familias inmigrantes sin grandes problemas en nuestro sistema educativo, y eso es algo que nos debe hacer sentir bien. Es verdad que, a cambio, la población inmigrante son las personas que tienen más problemas de fracaso escolar, etcétera, que otros. Esto quiere decir que, aunque hay cosas que hemos hecho bien, hay otras que no hemos hecho suficientemente bien.

Me centro un poco más en los retos que tenemos por delante, que me parece que es más relevante para lo que la subcomisión plantea. Quiero señalar cuatro retos sustantivos que tienen que ver con de qué se trata el mundo educativo y tres que me parecen instrumentales, que tienen que ver con lo que necesitamos para poder seguir adelante. Entre los cuatro retos, el primero y más importante, y me parece que después de todo lo que he estudiado sobre esto nadie dudará que es el reto principal que tenemos, es el de reducir el fracaso escolar. El fracaso escolar es un fenómeno con muchas vertientes, con muchas dimensiones que no podemos simplificar gratuitamente. Es algo más que el abandono escolar prematuro o temprano que la Unión Europea tiene entre sus indicadores, e incluye un conjunto de fenómenos que van desde el malestar en los estudios, la falta de interés por ellos, el progresivo abandono o desconexión, la repetición de curso, y, finalmente, la no titulación o la titulación con sobriedad. Este es uno de los problemas fundamentales que tiene nuestro sistema educativo y que tiene razones muy diversas. Además,

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 29

deberíamos pensar bien a qué se debe porque los resultados de PISA están —bien lo sabemos— algo por debajo de la media, pero no es un dato escandaloso; el porcentaje de estudiantes que tienen malos resultados en PISA están más o menos en la media de la OCDE y en la media de los países de la Unión Europea y, sin embargo, nuestros indicadores académicos están bastante por debajo. Esto quiere decir que hay un desajuste entre lo que nosotros hacemos y el modo en que lo medimos académicamente. Me parece que aquí hay un asunto que, si queremos dar un impulso a nuestra educación, debiéramos revisar.

Desde mi punto de vista, esto tiene que ver con diversas cuestiones, y me atrevo a aventurar ideas porque ahora no tengo responsabilidad en este campo. Tenemos un problema importante de concepción de las titulaciones al final de la escolarización obligatoria. Somos de los pocos países que tienen un título al final de la secundaria obligatoria que abre o cierra puertas para estudios posteriores. En Inglaterra, desde ese punto de vista, no habría fracaso escolar porque a los dieciséis años no dan ningún título y en Francia, en el *collège*, a los quince años dan uno pero no es obligatorio pasar ese examen y, sin embargo, para nosotros sí lo es y abre o cierra la puerta al bachillerato o a la formación profesional. Por lo tanto, algunas de las tasas que nosotros tenemos como fracaso escolar, en realidad, son más características de nuestro sistema educativo que una comparación justa con otros países del entorno. Personalmente, ya me atrevo a decírselo y además lo propongo entre las medidas: creo que no estaría mal que nos planteásemos cambiar el sistema de certificación de la escolarización obligatoria. Yo sería partidario de ir a un sistema de certificación de lo que uno ha conseguido, que dejase la vía abierta a que uno pudiese después, en otro momento, completar con otras cosas, al estilo de lo que hacen los ingleses con sus títulos, con las A, B, C, que para llegar a no sé qué escalón posterior hace falta un determinado número de requisitos, pero nadie está sin ningún requisito o no necesariamente se tienen o no se tienen. Sé que esta es una cuestión polémica. Julio Carabaña lo planteó hace muchísimos años y yo nunca lo consideré en serio, pero en los últimos años lo estoy considerando. En relación con el fracaso escolar, habría que plantearse varias cuestiones, pero una de ellas es nuestro modelo de titulación, que debería reconocer mejor la capacidad de aprendizaje a lo largo de la vida. Nosotros, ahora, les estamos negando ese título a muchos que luego lo obtienen en la educación de adultos. Hay un desajuste entre los indicadores del final de la secundaria obligatoria y los que tiene la población adulta en cuanto a obtención del Graduado en Educación Secundaria Obligatoria. Esta es una cosa que el sistema escolar debería regular de una manera más integrada y no solo al terminar. Esto obligaría también a repensar todo nuestro modelo de repetición de curso. Hace más de diez años yo ya lo decía y entonces me ganaba muchas críticas, pero ahora lo dice la OCDE. España tiene un problema al concebir la repetición de curso como un mecanismo de actuación pedagógica ordinaria. Eso no debería ser así; debería haber más bien un sistema de detección y recuperación temprana antes de llegar a la repetición de curso. La lucha contra el fracaso escolar requiere una actuación decidida en diversos ámbitos y, sin duda, requerirá estudios técnicos para llegar a perfilar todo, pero, como principio, me parece que es fundamental tratar las dificultades tan pronto como aparezcan y no esperar a un momento posterior para recuperarlas por otra vía.

Un segundo reto consiste en identificar los saberes necesarios para el futuro. Esto tiene que ver con el currículo, pero no solo con el de las escuelas. Hay que ver qué es lo que nuestros jóvenes necesitan saber para cuando sean adultos, y cuando digo saber, me refiero a tener conocimientos, capacidades e instrumentos para poder hacer las cosas. Son dos elementos que van muy entrelazados. Mi percepción es que todos los debates curriculares que hemos tenido en España en los últimos veinte o treinta años se han resuelto por la vía de incrementar el currículo, y eso es un disparate. Yo creo que deberíamos hacer un esfuerzo serio para definir qué es lo fundamental, cuáles son las cosas que se deben hacer principalmente y dejar margen a las escuelas para que las puedan hacer, porque esa idea de que tener un currículum fijo es asegurar que las escuelas lo cumplen al cien por cien es absurda. La historia de la educación y todos los estudios que hemos hecho de cultura escolar dicen que es mentira. Las escuelas y los maestros hacen lo que saben y lo que pueden con los instrumentos que tienen, por eso mencionaré luego algo sobre la profesión docente. Incrementarlo y cerrarlo no es eficaz, porque lo único que se hace es crear un exceso de propuestas de actividades que no conduce a nada. La definición de un currículum para el futuro no debería ser algo en lo que solo participase el mundo educativo; es muy importante que participen también agentes externos al sistema educativo, que ayuden a ver para qué sirve toda esa inversión en formar a nuestros jóvenes, con todas las incertidumbres que tiene el mundo en que vivimos. Creo que este sería un segundo reto muy importante.

El tercer reto sería el de mejorar el rendimiento educativo. Yo creo que podemos estar satisfechos de cómo hemos ido ampliando la escolarización obligatoria, de cómo la hemos ido universalizando por abajo

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 30

y por arriba. Tenemos unas tasas de matriculación y de atención en educación infantil y en educación superior muy buenas en comparación con los países europeos. Creo que hemos conseguido en buena medida un efecto que era necesario, aunque nuestro sistema es mejorable desde el punto de vista del rendimiento. Esta no es una cuestión menor, pero no es sencillo hacerlo. Estamos en un nivel de rendimiento entre sistemas educativos donde ya no hay balas mágicas, donde en realidad hay que ver qué es lo que podemos hacer. Me atrevo a aventurar algunas cosas. Lo he dicho públicamente: creo que nadie está en contra de que los estudiantes tengan que esforzarse, porque eso nos pasa a todos en nuestra vida, pero, por ejemplo, el modelo de énfasis en las reválidas individuales no es un buen instrumento para llegar a esa conclusión. No digo que no haya que evaluar el sistema, que no haya que tomar decisiones basadas en conocimientos, pero creo que hay que saber acertar con ellas. A veces, lo que lo puede mejorar es cómo organizamos el sistema, cómo enfocamos las materias, cómo trabajan nuestros docentes o cómo atendemos la diversidad, que creo que es un tema crucial. Estas son las cuestiones que al final nos permitirán avanzar, seguramente despacio pero de manera clara, en el rendimiento educativo.

Un cuarto reto —el cuarto de los sustantivos que mencionaba con anterioridad— es aumentar la equidad. Nuestro sistema educativo está entre los que tienen un nivel de equidad medio-alto —la OCDE siempre lo ha dicho y creo que es una buena noticia—, entendiendo equidad en el sentido en el que, por ejemplo, PISA la mide, es decir, en qué medida el origen familiar determina el rendimiento, si cabe esperar muchas diferencias o no de rendimiento en función del origen. El hecho de que un sistema sea neutral a las diferencias de partida, que no las acreciente o que las reduzca en la medida de lo posible en los resultados finales es una buena noticia. El problema es que, según los datos que daba la OCDE después de PISA 2012 —el de 2015 también lo dice, pero el de 2012 hace un análisis más detenido—, España ha perdido ciertas posiciones en equidad. Hemos empeorado algo en eso, aunque no es dramático. El otro informe que yo he presentado de la Fundación Alternativas, que en realidad está basado en el análisis de la distribución del gasto público y qué grado de progresividad o regresividad tiene en distintos aspectos, viene a decir que nuestro sistema educativo, en lo que se refiere al gasto público, es un sistema moderadamente progresivo, lo cual es una buena noticia, pero tiene algunos puntos de especial regresividad que hay que atender de una manera especial. Los quiero señalar porque aunque algunos de ellos no son fáciles de abordar, habría que hacerlo.

Uno de ellos es el gasto en la educación concertada. El gasto en educación concertada es regresivo, porque a ella acuden familias de nivel más alto, en promedio, que las que asisten a la pública, y por tanto, estadísticamente hablando, ese apoyo a la concertada tiene un carácter regresivo. ¿Eso quiere decir que la escuela concertada es rechazable desde el punto de vista de la equidad? Personalmente, no estoy entre quienes lo creen, siempre he sido mucho más pragmático en eso. Creo que el modelo de la escuela concertada es un buen modelo. Históricamente, en la España de 1978, en la España de la Constitución, había una situación muy compleja como para haber hecho otras cosas, pero el modelo tiene algunas deficiencias; por ejemplo, por mucho que queramos, hoy en día no asegura la igualdad en el acceso, no asegura la gratuidad real. Es posible que no paguemos a la concertada todo lo que suponen los costes reales de enseñanza, pero a cambio les dejamos cobrar por otras vías y eso introduce elementos de inequidad. Alguna de esas cosas debería afrontarse. Yo sería partidario de mantener una enseñanza concertada, pero con unas condiciones de equidad en el acceso de los estudiantes y asegurando la gratuidad efectiva, porque eso haría que tuviera un carácter más neutro desde ese punto de vista. Otros ámbitos en los que el gasto público tiene una distribución algo regresiva —y es lógico que así sea— son la educación superior y las becas y ayudas al estudio; es normal porque son los sectores sociales más altos los que acuden en mayor medida. Es verdad que nuestro acceso a la educación superior es bastante más equitativo que en otros países, pero, aun así, hay un factor de inequidad en las becas, al haber disminuido o no darse gran importancia a las becas-salario o a otras becas de ese tipo que compensan el coste de oportunidad del estudio y no solo el coste del estudio propiamente dicho. Eso también ha hecho que caiga algo el nivel de progresividad.

Estos son los cuatro retos fundamentales sustantivos que yo quería señalar. Junto a ellos, quiero referirme a otros tres instrumentales. El primero es la mejora del funcionamiento de las instituciones educativas. Es muy difícil que podamos dar respuesta a algunos de los retos anteriores si no revisamos el funcionamiento de nuestras instituciones educativas. Hay todo un conjunto de factores que todos estamos de acuerdo en que son fundamentales. El elemento autonomía es importante, pero no me parece el único. Creo que hemos descuidado mucho la generación de conocimiento institucional. Por ejemplo, yo

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 31

siento que se hayan dejado de lado la mayoría de los programas de evaluación de las escuelas y, en cambio, hagamos evaluación del rendimiento de los estudiantes, que es muy importante, pero que, desligado de lo otro, tiene muchas menos posibilidades. Los planes de mejora que se han puesto en marcha en algunas comunidades autónomas para incentivar el funcionamiento de las escuelas no han recibido la atención suficiente, cuando lo fundamental es cómo conseguir que las escuelas se vayan convirtiendo en instrumentos de educación que sean capaces de aprender por sí mismos. Eso exige replantear determinadas cosas, algunas de ellas nada cómodas. Entiendo que en esto los sindicalistas tendrán otras cosas que decir, pero creo que hay que revisar cuestiones como los calendarios escolares, los tiempos escolares, etcétera. España es uno de los países que más horas escolares tiene al año, pero están distribuidas de tal manera que no sé si favorecen del mejor modo el aprendizaje. Nuestras escuelas están concebidas como lugares en los que se dan clases, y una escuela en la que hay estudiantes en los pasillos o fuera de las aulas es un peligro. Sin embargo, en otros países que tienen muy buen rendimiento las escuelas tienen lugares en los que poder estar, bibliotecas a las que ir, sitios en los que hacer actividades que no sean necesariamente atender a una clase. Creo que hay elementos sobre el funcionamiento de las escuelas que habría que abordar.

El segundo de estos tres retos es lo que he llamado dar forma a la profesión docente. No es un problema exclusivamente de formación inicial —seguramente hay que revisarla— y no sería muy difícil de solucionar; creo que tiene que ver más con el conjunto de la profesión docente, esto es, con cómo uno se forma, cómo accede, cómo hay algún proceso de mentoría o seguimiento mientras aprende y mientras ejerce al principio que le permite mejorar profesionalmente y cómo existe un modelo de carrera docente que incentiva a los profesores a seguir haciendo cosas y les estimula para seguir adelante. Este es un elemento que los estudios internacionales han puesto muy de relieve, pero concebido como atención al conjunto de la profesión docente y no solo a la formación inicial.

El último de los retos instrumentales que señalaba es, precisamente, lo que está intentando hacer esta subcomisión, que es lograr el consenso en materia de educación. A veces se exagera mucho cuando se dice que hemos tenido muchísimas leyes orgánicas, pero son leyes de distinto tipo. La LODE, la LOCE o la LOE son de carácter diferente, como también son distintas la LRU o la LOU; todas se meten en un mismo saco, como leyes orgánicas, pero afectan a cosas diferentes. Creo que en la estructura del sistema educativo no ha habido tantos vaivenes —después del modelo de la EGB, vino el modelo de la ESO y ahora tenemos el debate sobre el final de la ESO—, sin embargo, en el ámbito curricular o en otros ámbitos sí que los ha habido y esto ha hecho que las escuelas vean esos cambios y reclamen una mayor estabilidad, y no tanto por la estructura general del sistema, sino por este otro tipo de medidas. Este es un tema de mucha importancia. Personalmente, creo que sería muy deseable lograr un consenso en materia de educación. No veo su tarea sencilla, debo decírselo, pero es bienvenida, lo digo honestamente. Hay que encontrar el lugar del consenso y del disenso, porque en un sistema democrático el consenso juega tanto papel como el disenso. No creo que se puedan encontrar unanimidades en materia de educación, porque esta responde a modos de entender nuestra vida y nuestra organización social que no necesariamente coinciden al cien por cien. Ahora bien, creo que hay que encontrar acuerdos que permitan que los centros escolares, los docentes, etcétera, sientan que tienen una cierta estabilidad en su trabajo cotidiano para poder desarrollar su actividad. Eso tiene que ver con varias de las cosas que mencionaba con anterioridad.

Hay dos cuestiones que no me resisto a señalar. Manuel de Puelles, siguiendo tesis de Giovanni Sartori, define como el consenso básico en materia de educación el artículo 27 de la Constitución. Todos los que lo hemos estudiado sabemos cómo se construyó este artículo, yuxtaponiendo principios procedentes de distintos sectores del arco político. Eso es lo que ha causado muchas veces que las —lecturas— o las leyes que leen el artículo 27 generen ciertas tensiones. Por ejemplo, la tensión entre libertad de enseñanza y derecho a la educación es una de las claves. Ha habido legislaciones más favorables en un sentido o en otro y, por ejemplo, con la LODE y las revisiones posteriores se han generado distintas tensiones. ¿Cuál es el lugar de la libertad de elección? Para mí, la libertad de elección no es un principio absoluto, desde luego, sino que hay que verlo en conexión con otros. ¿Cuál es el lugar del derecho a la educación y hasta dónde implica? A mí me parecen cuestiones muy importantes. Personalmente, he tenido debates y hay personas que dicen que sería necesaria una reforma constitucional; yo, hoy por hoy, no la veo viable, no creo que estemos en condiciones de poder hacerla. Es muy probable que una Comisión como esta pueda llegar a algún tipo de debate acerca del artículo 27, pero no tanto sobre su modificación como sobre su interpretación. Sería bueno que se

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 32

podiese llegar a algún tipo de acuerdo sobre alguna de estas tensiones clave, dónde situarlas y qué margen de disenso o de elaboración de leyes por gobiernos diferentes puede quedar. Sé que no es fácil, pero no sería malo que en algunas cosas pudiéramos acercarnos. Quizás si cogiésemos la LOE-Lomce y viésemos los aspectos de la LOE que se han modificado en la Lomce, nos daríamos cuenta de dónde están realmente los puntos de discrepancia. Hay muchas cosas que están aceptadas por todos, pero hay unos puntos de discrepancia. No sé si esto tendría algún sentido, porque muchas de las cosas que he dicho van en esa dirección.

Esto es lo que yo quería plantear. En el documento que les he dado viene un conjunto de propuestas de actuación en cada uno de los siete retos. Me parece que muchas de ellas son para un debate más técnico posterior, pero me he atrevido a poner algunas en todos los sentidos e incluso una colección de indicadores que podrían servir para hacerlo. Creo que en una tarea de búsqueda de acuerdos o de consenso, que me parece que es muy loable, deberíamos centrarnos en ver si somos capaces de pactar un modelo educativo en términos más amplios, lo que implicaría también buscar acuerdos sociales sobre qué debe cumplir la educación, qué debe ser y hacia dónde va. Eso permitiría no estar solo en el ámbito de la querrela política, cosa que, por otra parte, es inevitable.

Termino señalando un aspecto muy importante, que no he tocado aquí pero que no se puede olvidar, que es el aspecto territorial. Los Presupuestos Generales del Estado tienen un gasto en educación de algo menos del 5% del gasto público total y las transferencias a las comunidades autónomas no son finalistas, no se dice: esto va para educación. Por tanto, esto requiere un pacto. Si hay que hacer una mejora, si hay que hacer inversiones y uno no está obligado a hacerlas desde una comunidad autónoma, pero son fundamentales, habrá que llegar a algún tipo de acuerdo en ese sentido, porque si no es muy difícil que se pueda llevar a cabo.

Me dejo muchas cosas en el tintero, pero creo que lo fundamental está dicho.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, señor Tiana, por ajustarse a su tiempo.

Vamos a comenzar el turno de los portavoces de los distintos grupos parlamentarios, a los que voy a pedir que se atengan al tiempo para que luego haya más tiempo para todos en las contestaciones del señor Tiana.

Por el Grupo Mixto, tiene la palabra la señora Noguerras.

La señora **NOGUERAS I CAMERO**: Voy a ser breve y haré preguntas muy concretas. En todo caso, si no le da tiempo a resolverlas, después nos ponemos en contacto y lo hablamos con más detalle.

Hablaba usted de la sensación de estancamiento. ¿Cree usted que es solo sensación o que realmente estamos estancados? Todos estamos viendo que el mundo está cambiando de manera constante, sobre todo a nivel tecnológico, pero no solo a ese nivel. Sin embargo desde 1991 no se han cambiado los temarios de las oposiciones. Por eso entiendo que no es solo la sensación, sino que realmente estamos estancados en muchos aspectos y desde hace mucho tiempo. ¿Cree usted que el sistema actual debería ser actualizable, flexible y adaptable? Entiendo que sí, pero ¿cómo? ¿Es posible hacerlo en el sistema actual?

Hablaba usted de los inmigrantes. Dice que el sistema permite que se puedan integrar bien. En Cataluña, por ejemplo, el tema de la cohesión social es uno de los que más nos interesa; de hecho, la inmersión lingüística es una herramienta que nos ha ayudado mucho a lograrlo. Quería saber qué opinión le merece a usted la disposición adicional 38, según la cual la Generalitat de Cataluña se ve obligada a pagar 6.000 euros a aquellas familias que no quieren escolarizar a sus hijos en las escuelas públicas en las que hay inmersión lingüística; les queda solo la opción de llevarlos a una privada y este coste lo tiene que asumir la Generalitat de Cataluña.

Respecto al abandono escolar, usted ha puesto muchas opciones encima de la mesa que comparto, pero, por ejemplo, en Cataluña todos los programas dedicados a prevenir el abandono escolar han dejado de financiarse. Lo que sí se ha creado es la FP básica y me gustaría saber qué opina usted sobre ella.

También hablaba de los títulos, de su apuesta por los certificados y del problema de la repetición de curso. Creo que parte del problema es la motivación. ¿Estaría relacionado con el hecho de que el sistema no esté actualizado y los jóvenes de hoy, nuestros alumnos de hoy se vean un poco desfasados?

Respecto al currículum, usted decía que incrementarlo es un disparate. Estoy de acuerdo. También apelaba a permitir a las escuelas participar de ello. Entiendo que estamos hablando de ampliar y respetar más las autonomías de los centros. También hablaba usted de hacerlo con actores externos, ¿del mundo empresarial, por ejemplo? Yo creo que sí, pero me gustaría saber si se refería a ellos.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 33

La señora **PRESIDENTA**: Por el Grupo Parlamentario de Esquerra Republicana tiene la palabra el señor Olòriz.

El señor **OLÒRIZ SERRA**: Gracias, don Alejandro, por participar en esta subcomisión. Le voy a hacer una confidencia: para mí, su libro *La investigación histórico-educativa* ha sido un libro de cabecera. Fue fantástico para hacer mi tesis doctoral. Por tanto, le transmito el respeto que le he tenido durante todos estos años a pesar de que no nos conociéramos.

Partimos de una base complicada. Se estuvo a tiempo de no hacer la Lomce; lástima que no se escuchara a todos los grupos parlamentarios que dijeron que era una ley que iría mal. No se hizo caso y ha ido peor, porque, si no, no estaríamos aquí. La realidad se habría impuesto, los que decíamos que no, habríamos visto la luz, y ahora no hablaríamos de hacer una nueva ley, no de reformarla sino de hacer una nueva.

Le haré pocas preguntas porque me gustaría que hablase más sobre lo que usted ha explicado anteriormente. He leído sus artículos y leeré lo que usted ha propuesto. Aquí andamos con pies de plomo, como si lo hiciésemos encima de huevos, para no tocar susceptibilidades, no vaya a ser que el pacto no funcione, pero la Lomce tenía mucho de revancha ideológica: ahora haremos las cosas bien; todos os habíais equivocado y ahora pondremos las cosas donde han de estar. Los viejos buenos tiempos. Algunos hicimos todas las reválidas por edad; los viejos buenos tiempos eran malos tiempos. El cambio importante, sustancial, lo hemos hecho a partir de la democracia, sobre todo hasta el año 2000, hasta que aparecieron ideas irredentas de que lo que habíamos hecho estaba mal y que había que desconfiar de las comunidades autónomas, especialmente del huevo duro, Cataluña, y desconfiar de los profesores; y si somos catalanes, doble desconfianza. Había la idea de que se tenía que centralizar curricularmente, que había que asegurar que determinadas maneras de entender la escuela se hicieran de arriba abajo. Y lo que no puede ser, no puede ser, no funciona, y ahora estamos en esto.

Yo, me conformaría, como escéptico colaboracionista en esta Comisión, con dos cosas con las que creo que usted estaría de acuerdo. Primero, trabajar en la estructura básica del sistema; no que entre todos lo toquemos todo, sino que nos pongamos de acuerdo en lo que tiene que contener la estructura básica, el artículo 27. ¿Es posible que nos pongamos de acuerdo sobre la estructura básica del sistema? Esto sería el gran legado de esta subcomisión para que otros continuasen el trabajo. Segundo, la organización del profesorado, la organización de la profesión docente. ¿Cuáles tienen que ser los elementos básicos de la organización de la profesión docente? A partir de aquí, haríamos un documento que sentase los posibles acuerdos. Luego lo desplegaríamos en el pacto social, territorial y en el proyecto de ley, que después se discutiría y al que se presentarían enmiendas, etcétera. Si lo queremos tocar todo, haremos poca cosa. Centrémonos en esto. Y en esto sí que le pediría su colaboración. No se extrañe si le envío un correo electrónico un día de estos y le pido su conocimiento autorizado sobre las cosas que se han de hacer y sobre las cosas que usted también hizo mal, porque a veces es de las cosas que hacemos mal de las que aprendemos más.

Y ahora sí que le voy a hacer una última pregunta; el otro día fui muy generoso y ahora lo he sido menos. Me refiero al tema de la profesión docente. Usted lo ha dicho muy claro, no solo es la formación inicial, sino también la formación permanente. Ha de haber algún tipo de homologación de qué es ser profesor y cuándo se puede ejercer. ¿Cómo podemos hacer esto y cuándo?

Muchas gracias.

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

Por el Grupo Parlamentario Ciudadanos, tiene la palabra la señora Martín Llaguno.

La señora **MARTÍN LLAGUNO**: Muchas gracias, señor Tiana.

Me ha encantado su comparecencia. Creo que ha hecho un diagnóstico con el que mi formación política y yo personalmente coincidimos. Podría suscribir desde el primero hasta el último de los retos que ha expuesto.

Le quiero hacer algunas consideraciones y algunas preguntas concretas sobre las cuestiones que ha expuesto. Ha planteado usted que uno de los retos es la reducción del fracaso escolar, y aquí hay dos alternativas, o bajamos el nivel de certificación, que es lo que se puede pensar eufemísticamente hablando, o aumentamos el nivel de formación. Recuerdo la presentación de la Fundación Alternativas, en la que también se planteó esta dicotomía. Son dos posturas que a veces no son absolutamente contrarias, sino que son combinables. Creo que es una buena opción el planteamiento que hace de

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 34

cambiar el sistema de certificación, porque podríamos combinar ambas cuestiones. En este sistema de cambio de certificación, tendríamos que manejar visiones que permitieran a todo el mundo tener una salida digna, porque podemos tener el problema, que indirectamente hemos tenido con la formación profesional, y es que al final, la visión pública sobre un determinado estatus o itinerario educativo no genera las mismas alternativas de autonomía y de satisfacción personal. En este sentido, quería comentar una cosa que se ha dicho y es que en Cataluña toda la financiación para combatir el fracaso escolar ha desaparecido. Bueno, en Andalucía no, a pesar del Gobierno. Las alternativas de cada comunidad autónoma ponen de manifiesto cuál es la prioridad de cada Gobierno autonómico.

Quería también decirle que me parece muy interesante lo que ha planteado sobre que necesitamos identificar los saberes para el futuro, y a partir de ahí elaborar los currícula. Lo que pasa es que la identificación de los saberes para el futuro es un punto de disenso en la visión vital, y aunque ni siquiera conseguimos que todas las fuerzas políticas apoyaran la creación de esta subcomisión porque no suscribían los objetivos europeos del horizonte 2020, creo que podemos llegar a acuerdos generales entre algunas pero será difícil conseguirlo con todas. Coincido en que es primordial identificar esos saberes que necesitamos. Lo que no tengo claro es, una vez identificados, cómo los trasladamos en la elaboración del currículum. ¿Tiene usted idea de cuál sería la mejor fórmula para establecer un currículum que al final consiguiera que todos nuestros alumnos adquirieran esas capacidades?

Ha hablado usted de la necesidad de mejorar el rendimiento del sistema educativo; totalmente de acuerdo. El planteamiento de mi partido es que para mejorar el rendimiento del sistema educativo lo primero que tenemos que tener es una transparencia en los indicadores. Efectivamente, no solo hay que evaluar a los alumnos, hay que evaluar a los centros y a las administraciones. Y nosotros añadimos que también hacer públicos esos datos, en un portal de transparencia o como decidamos, porque solamente de esa manera podremos evaluar la eficiencia y en qué medida estamos utilizando pertinentemente los recursos que tenemos, y enlazo con el siguiente punto, que es el de aumentar la equidad. De acuerdo al cien por cien, pero es que este problema no viene solo por el contexto sociocultural. En este país, y así lo indica PISA, viene también por el tema territorial, porque la gran inequidad que tenemos en el sistema educativo, más allá de las diferencias socioculturales, viene por las diferencias territoriales. Por tanto, ¿cómo podemos hacer para que esta equidad se plantee?

Termino. Me gustaría que hiciera hincapié en algo que yo he mencionado en esta Comisión y en lo que coincido plenamente con usted. Me refiero a la dificultad que tenemos en este país con los calendarios escolares, ¿qué planteamiento haría usted?

En la cuestión de la formación docente, usted ha hablado del planteamiento de un cambio no solamente en el acceso sino también en la formación, ¿qué idea tiene usted para mejorar en este punto, en el que coinciden todos los comparecientes y que va a ser muy importante?

Muchas gracias también por sus respuestas.

La señora **PRESIDENTA**: Gracias, señora Martín Llaguno.

Por el Grupo Parlamentario Confederal Unidos Podemos-En Comú Podem-En Marea, tiene la palabra el señor Mena.

El señor **MENA ARCA**: Gracias, presidenta. Intentaré ir todo lo rápido que pueda. Gracias al señor Tiana por su comparecencia y por el detalle de sus explicaciones.

Creo que ha dado en el quid de la cuestión cuando decía que la clave estará en cómo seamos capaces de consensuar qué es lo que dice el artículo 27 de la Constitución. La primera pregunta que me surge es ¿piensa usted que para poder llegar a eso el mejor camino es el de investigar sobre una posible ley de bases y no una ley que entre al detalle de la concreción como han podido ser algunas de las leyes en el Estado español en los últimos años? ¿Ese podría ser un mecanismo para poder garantizar que haya un mínimo consenso político, que es importante, pero fundamentalmente social, que yo creo que es la gran ambición que debiera tener un pacto como este?

Entiendo que hay tres elementos que para el Grupo Unidos Podemos-En Comú Podem-En Marea son fundamentales. Uno, el de la suficiencia económica; otro, el de la participación, y un tercero, que es el que nosotros llamamos el del bien común o el del derecho de ciudadanía que debiera ser la educación. Sobre la suficiencia económica le quería preguntar si usted entiende que deberíamos ponernos al nivel de las democracias europeas, que casi todas tienen establecido un porcentaje del PIB en inversión educativa, y si entiende que debiera ser sobre el 6%, que es el que proponemos nosotros. Yo entiendo que, por lo menos tres de los cuatro retos sustantivos que usted explicaba, tienen mucho que ver con la inversión

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 35

educativa. Es decir, no podremos luchar contra el fracaso escolar, no podremos garantizar la atención a la diversidad o no podremos aumentar en equidad si no invertimos en presupuesto educativo. Creo que aquí, la portavoz de Ciudadanos no hace una lectura adecuada de lo que pasa, pues los mayores desajustes no son territoriales, son —y hay estudios que lo dicen— de origen social de las familias. Lo que hoy determina en diferentes niveles el fracaso escolar o no, y por tanto la equidad de nuestro sistema educativo, es el origen social y la renta que tienen las familias, independientemente del territorio en el que vivan. Para nosotros, ese es un elemento fundamental. Y también tiene que ver con la suficiencia económica, y quería saber su opinión, todo el proceso de transiciones educativas, cómo garantizamos la transición de la primaria a la secundaria sin que se pierdan por el camino elementos que luego en el sistema educativo son fundamentales, específicamente, por ejemplo, en la atención a la diversidad y en los diagnósticos que vienen de primaria y que muchas veces no llegan a secundaria y, más todavía, cómo hacemos el paso a las universidades. En definitiva, cómo garantizamos la transición entre los diferentes niveles educativos.

El segundo elemento es el de la participación a nivel externo e interno. A nivel externo, de qué mecanismo nos podríamos dotar para garantizar que este no sea un pacto político, y mucho menos, un pacto de mayorías parlamentarias, sino que acabe siendo un pacto donde los agentes sociales de la comunidad educativa tengan mucho que decir. Si hace falta una mesa de diálogo social para poder entrar al detalle de algunos elementos que necesitamos, lo óptimo sería consensuar, pero para poder hacerlo primero hay de debatir y conocer la opinión de unos y otros. Y después, está la participación interna, cómo garantizamos que la comunidad educativa no sea el profesorado por una banda, las familias y el alumnado por otra, sino que todo el entorno forma parte de la comunidad educativa, y evitamos que haya la profesionalización y la jerarquización que se está dando en los centros educativos. Quería saber su opinión sobre el papel que debieran de tener los directores y las directoras. Si la dirección del centro debe ser algo profesionalizado, y por tanto jerarquizado, o debiéramos intentar que fuera una forma consensuada entre el claustro, porque eso seguramente garantizaría la operatividad y la utilidad de esas direcciones.

Y el tercer elemento, para nosotros muy importante, es lo que llamamos la educación por el bien común. Aquí entra la doble o la triple red educativa, si tenemos en cuenta educación pública, privada y concertada. Aquí hay Gobiernos que han jugado —y usted ha dicho que había hecho diferentes estudios sobre el sistema educativo— a engordar las redes privadas y concertadas a costa de la red pública. El último ejemplo lo tenemos en Cataluña, donde hemos visto que el Gobierno de Convergència desmontó las escuelas públicas Bressol, las escuelas de 0 a 3 años para seguir engordando la red concertada. Deberíamos ver cómo evitamos eso, porque también tiene que ver con lo que usted decía del artículo 27 de la Constitución. Y la universidad, para nosotros, es también un elemento fundamental. Yo pude estudiar en la universidad gracias a que las tasas eran mínimamente adecuadas y había un sistema de becas, porque mis padres eran obreros y no tenían recursos económicos para pagarme estudios, ¿cómo hacemos que hoy los hijos de los trabajadores no tengan que dejar la universidad, como está pasando?, ¿cómo garantizamos que la universidad y la formación profesional sea un derecho de la ciudadanía y no un derecho de los que tienen dinero?

Acabo, presidenta. Explíqueme la diferencia, si es que la hay, entre lo que usted llama los saberes necesarios y lo que se ha venido llamando las competencias básicas.

La señora **PRESIDENTA**: Gracias, señor Mena.

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

El señor **CRUZ RODRÍGUEZ**: Quiero empezar agradeciendo al doctor Tiana no solamente su presencia sino el tipo de intervención. Me gustaría pensar que esta intervención inaugura un nuevo tipo de comparencias en esta subcomisión. Las que ha habido hasta ahora eran perfectamente necesarias y legítimas, pero creo que el punto de vista de lo que hemos dado en llamar expertos, si realmente cumplen —y usted lo hace— con esa expectativa, es imprescindible para esta subcomisión.

Se me ocurrían unos cuantos calificativos mientras le escuchaba. Por un lado, me parecía una intervención ponderada y ecuánime. Usted no ha colocado las virtudes de la educación en el año 1976 o en el año 1982, sino en el año 1970, no ha hecho un corte sobre el que alguien pudiera pensar que era partidista. Pero también ha dicho, y me parece importante, que a lo mejor tampoco ha habido tantos vaivenes como se dice. Y está bien escuchar estas cosas de un experto, porque todos tendemos a deslizarnos hacia los tópicos a fuerza de repetir que ha habido demasiadas leyes o, por ejemplo, que cada

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 36

Gobierno traía su propia ley —que además es falso— y la hacía sin consensuar, lo cual crea un estado de opinión pública confuso. Su intervención también me ha parecido pragmática, en el mejor sentido de la palabra. Cuando hacía referencia a la concertada, no era usted un anticoncertado doctrinal pero, por otro lado, señalaba los peligros o los defectos que pueden darse cuando hablaba de la regresividad.

Es decir, me parece que necesitamos este tipo de intervención para hacer algo que —sorprendentemente para mí— a veces se ha desdeñado aquí, y es el diagnóstico. Se decía: no hace falta el diagnóstico, ya lo tenemos. No. El diagnóstico no es algo dado, se ha de elaborar, y se pueden elaborar diversos diagnósticos, no todos con el mismo grado de acierto.

Creo que es muy relevante e importante para esta Comisión que podamos disfrutar de perspectivas globales o generalistas, en el mejor sentido de la palabra. Mi compañero, Guillermo Meijón, hablaba antes de la metafísica de la educación. Entre el punto de vista de Guillermo Meijón y el de Alejandro Tiana, a mí se me ocurría una síntesis, que era una expresión que utilizó una vez Jorge Valdano, cuando hablando de un futbolista decía que tenía una mirada en gran angular. Yo creo que hace falta una mirada en gran angular sobre la educación, y creo que usted ha aportado esto.

Fíjese, yo no voy a hacer una referencia a las Humanidades o a la Filosofía, sino a algo más general todavía, que usted ha planteado, y es la cuestión de los saberes, de los conocimientos. Yo creo que hay una pregunta básica, que en algún momento tiene que aparecer en esta subcomisión, y es ¿qué se ha de saber?, ¿qué consideramos que es imprescindible que se sepa? Yo no creo que lo que se ha de conocer sea lo mismo que las destrezas, las habilidades o las competencias. Creo que ahí hay un punto en el que una reflexión como la suya puede ser fundamental. ¿Qué se necesita saber? Y ¿para qué se necesita saberlo? Y nos hemos de hacer esta pregunta de para qué, no podemos obviarla. Igual que la pregunta ¿quién ha de participar? Aquí se ha hecho referencia a que debería participar el mundo empresarial. No seré yo quien me niegue a que participe el mundo empresarial, pero sí me negaría a que solo participara el mundo empresarial porque estaría revelando una concepción de la educación francamente inquietante. Respecto a esto, e insistiendo en el hecho de que usted está en la desembocadura de este proceso como rector de una universidad, si nos diera algún trazo sobre esta reflexión sería muy importante, ¿qué se necesita saber? Y se lo digo también porque yo tengo la sensación de que, a veces, esta subcomisión se puede contaminar de algo que no sé si es bueno, que es lo que podríamos llamar vértigo por la aceleración. Es decir, hablamos como si esto fuera muy deprisa, como si no fuéramos a dar alcance a lo que está pasando y casi bajamos los brazos porque no entendemos esta velocidad. Me parece que, en gran medida, lo que nosotros tenemos que hacer es proporcionar las herramientas más poderosas para entender esa velocidad, que es lo que, supuestamente, siempre ha sido la cultura. La cultura ha sido la formidable herramienta para enfrentarse a la aceleración. También nos enfrentamos a la aceleración programando o manejando los ordenadores, pero ya hace mucho que se dijo que nada hay más práctico que una buena teoría. Ya sé que es una pregunta oceánica y que es ponerle en brete, pero si nos pudiera decir algo respecto a esta reflexión, qué se ha de saber, qué, de ninguna manera, se puede dejar de saber, que es una cuestión distinta a la cuestión de las asignaturas o los currícula.

Ya hace muchos años, un profesor de su universidad, Emilio Lledó, cuando era profesor de mi universidad, la de Barcelona, en los años 70 ya clamaba contra la asignaturitis. Yo no le estoy preguntando por el currículum, por el qué hay de lo mío, o a ver si se coloca mi asignatura, sino qué idea del conocimiento y del saber hemos de reivindicar para no dejarnos llevar por este vértigo de la aceleración y de que nos va a pillar el tren de las novedades, y eso hace que descuidemos lo que realmente es nuestro tesoro. De lo que nosotros sabemos es de nuestra tradición, no del futuro, y se da la situación paradójica de que nos estamos olvidando de aquello de lo que sabemos e insistimos en enseñarles sobre aquello que no sabemos. No sé si aquí hay una paradoja.

Muchas gracias.

La señora **PRESIDENTA**: Gracias, señor Cruz.

Por el Grupo Parlamentario Popular tiene la palabra la señora Moneo.

La señora **MONEO DIEZ**: Señor Tiana, bienvenido a esta Comisión. Queremos agradecerle en nombre del Grupo Parlamentario Popular su exposición. Sabe, además, que desde mi grupo se le profesa respeto y yo, que he tenido ocasión de trabajar con usted, también,

Usted ha hecho una exposición muy variada e interesante. Debo decir que coincidimos en algunas cuestiones, en otras no tanto, pero de eso se trata el pacto ¿no? De que nos pongamos de acuerdo en esta Cámara y también lo hagamos con los expertos y las personas de reconocido prestigio que

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 37

comparecen en esta Comisión. Con anterioridad, la señora Cambra nos ha acompañado con una magnífica exposición también y la suya no es menor.

Ha expuesto una serie de problemas. En primer lugar, el tema de los resultados académicos. Efectivamente, tenemos un problema de resultados. Yo no mediría la educación en términos exclusivos de empleabilidad, yo creo que es más importante formar ciudadanos libres, críticos, que sean capaces de definir su futuro y su vida, que sean capaces de elegir pero, evidentemente, jugamos con las reglas con las que jugamos, y no podemos ni ignorarlas ni abstraernos. Por lo tanto, tenemos que trabajar en esa mejora de resultados.

Efectivamente, no vivimos en un sistema educativo desastroso, nuestro sistema educativo tiene ciertas fortalezas, la equidad es una de ellas, y usted ha hecho referencia a ella. En el año 2012, PISA nos dice que el 15,8% de los resultados de los alumnos viene influido por la situación socioeconómica de los padres —creo que la media está en un 14%—. Es cierto que se ha incrementado ligeramente estos años —las dificultades económicas y la situación que ha vivido nuestro país han incidido, sin lugar a dudas—, pero también es cierto que PISA nos dice en el año 2015 que el número de alumnos rezagados en nuestro país ha descendido en relación a otros países. Y eso también es una buena medida de equidad, y tenemos que valorarlo.

En cuanto a la mejora de resultados, creo que en algunos aspectos estamos mejorando. El informe TIMMS del año 2015 también nos dice que nuestros alumnos de 4º de primaria han mejorado sustancialmente. Pero, para nuestro grupo, primaria sigue siendo una asignatura pendiente, y me gustaría que nos diese su opinión en relación si es necesario una reorganización de la educación primaria.

Y con esto enlazo con el tema de los currícula. Estoy totalmente de acuerdo. Son muy extensos. Y eso nos ha llevado a un segundo debate, el de los deberes escolares, porque, en buena parte de los casos, lo que se produce es una extensión de la enseñanza más allá de las horas lectivas. Cómo podemos reorganizar esos currícula, a qué debemos dar importancia y cómo eso es compatible con la autonomía de los centros y con una lógica y sensata vertebración del sistema que nos permita que exista esa igualdad de oportunidades en todos los centros, en todas las comunidades y en todas las familias.

En relación al tema de equidad, me gustaría conocer su opinión en relación al 0-3. Para nosotros, el 0-3, más allá de una medida de conciliación o corresponsabilidad, es una medida de equidad, porque permite que aquellos alumnos que pertenecen a clases más desfavorecidas se incorporen al sistema educativo, y eso también les da un plus para recuperar esa falta de oportunidades que pudieran tener en el acceso. Esta es una de las cuestiones que tenemos que abordar y me gustaría conocer su opinión.

Usted ha dicho que no es partidario de las reválidas. Intentemos buscar un término medio, porque tendremos que evaluar el sistema, y porque el informe McKinsey y otra serie de informes lo añaden claramente: la evaluación y la transparencia son medidas de calidad. Nosotros creemos que podemos buscar un sistema de evaluación que permita detectar las carencias del mismo y actuar frente a ellas. Yo recuperaba estos días el documento del ministro Gabilondo, y ahí se hablaba en determinadas etapas de evaluaciones censales y evaluaciones muestrales, pues hablemos de la evaluación en esos términos. Nosotros estamos dispuestos.

Creo que la falta de equidad también es territorial. Cuando PISA nos dice que existen diferencias de hasta un curso académico entre unas comunidades y otras, no es exclusivamente debido a cuestiones económicas. Existen otros factores que tenemos que abordar.

El gasto realmente representa un 5,8% del gasto total. Usted ha tenido responsabilidades y me gustaría que me diera su opinión sobre la posibilidad de crear un Fondo de cohesión interterritorial que garantizase una financiación común y conforme a las necesidades de todas las comunidades autónomas.

En relación al artículo 27, yo creo que este artículo es uno de los grandes pactos de la historia de esta democracia y nos ha dado unos años de convivencia, sobre todo a los partidos que hemos tenido responsabilidades de Gobierno conforme a diferentes leyes. La LODE y la LOECE tienen infinita jurisprudencia en relación a su interpretación. Valoro mucho la confianza que deposita en nosotros, pero creo que el Legislativo tiene un poder y el Judicial tiene otro y, en este caso, el Tribunal Constitucional también lo tiene. Creo que no tenemos que tener miedo al artículo 27 ni a la libertad. Debemos fiarnos más de los padres. Usted decía que invertir en la escuela concertada puede ser regresivo porque las familias son mayoritariamente de clase media-alta. Yo no estoy tan de acuerdo. Lo que sí es cierto es que la escuela concertada no tiene la financiación suficiente, porque hay temas de comedor, de transporte escolar que se tienen que resolver vía becas. Yo creo que la libertad la tenemos que abordar de una vez por todas, y creo que los padres tenemos que elegir el colegio que queremos para nuestros hijos.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 38

Por último, me gustaría que me diese su opinión en relación a la escuela inclusiva. Hoy es el Día Internacional del Síndrome de Down. Creo que la educación española ha hecho una gran aportación, hemos evolucionado de una manera muy importante en la escolarización de los niños con necesidades educativas especiales, pero creo que nos queda mucho por avanzar. Según los últimos datos, en España hay 472 centros específicos de educación especial, 193 públicos y 279 concertados. En Andalucía, por ejemplo, cuatro de cada diez niños con discapacidad son atendidos en centros públicos, y el resto en centros concertados. Tenemos que abrir el debate en relación a la escuela inclusiva y los centros de educación especial. Me gustaría conocer cuál es su idea respecto a esto.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias. Una vez terminadas las intervenciones de los distintos grupos parlamentarios, el señor Tiana tiene la palabra para contestar a las cuestiones por un tiempo aproximado de veinte minutos.

El señor **RECTOR DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA, UNED** (Tiana Ferrer): Gracias por todas sus apreciaciones, porque, la verdad, para mí es una sesión de lujo el poder contarles tantas cosas. Las preguntas que me han hecho son muy interesantes, mucha de ellas incisivas y, como alguna de ellas están relacionadas, las voy a ir contestando más o menos en el orden, pero algunas voy a hacer *excursus* hacia otros lugares.

Me preguntaba la señora Noguerras si el estancamiento es sensación o realidad. Seguramente hay parte de las dos cosas. Los datos objetivos dicen que hay cosas en las que estamos estancados y luego hay cosas sobre las que nosotros percibimos esa sensación. Señalo este tema porque lo ligo con algo que ha dicho don Manuel Cruz, que es la necesidad de hacer diagnósticos compartidos. Es verdad que a veces decimos que estamos todos de acuerdo, que ya sabemos cuál es el diagnóstico, y yo no lo tengo tan claro. Como estudioso del sistema educativo, uno ve —de gente que sabe de lo que habla, ya no digo de ignorantes— que no hay coincidencia en el diagnóstico de algunas cosas, y eso es muy importante. No sé si debemos aspirar a tener un diagnóstico que todos compartamos sin más, pero cuanto más lo aproximemos es más fácil que acertemos hacia dónde ir. Seguramente algunos nos podemos equivocar en atribuir causas, o podemos discrepar en atribuir causas pero, por lo menos, en identificar datos objetivos y saber cuáles son, en eso debiéramos hacer un esfuerzo grande, luego ya podemos entrar en la discusión de cómo interpretarlos.

Yo, desde luego, creo en un sistema flexible. Creo que es uno de los problemas fundamentales que tenemos, que surge en lo que tiene que ver con currículum, en lo que tiene que ver con titulaciones, en lo que tiene que ver si es rebajar niveles o no. Mi concepción del sistema educativo, pero no porque se me ocurra sin más, es que los sistemas educativos que están obteniendo más cosas es porque tienen una flexibilidad interna, dejan la posibilidad de que las personas vayan por distintos caminos, pero que los caminos de ida y vuelta y la recuperación, etcétera, sean cosas más flexibles. Nuestro sistema, en eso, me parece que es un poco rígido. Tendemos a etiquetar mucho las cosas. Cuando estuve en el ministerio, y como la diputada Moneo sabe bien porque mucho hablamos en aquella época, en la LOE incluimos algo que a mí me parecía absurdo que no estuviera con anterioridad, y era que un alumno que había hecho una prueba determinada de acceso a la universidad, si pensaba que se había equivocado, no podía dar marcha atrás. Es decir, un estudiante que había estudiado Letras y al que después le gustaría ser médico, no podía. Yo no digo que pueda estudiar Medicina sin más, pero si quiere dedicar un año o dos a volver a estudiar lo que necesita para poder acceder a las pruebas, por qué no va a poder hacerlo. Pues bien, nuestro sistema se lo impedía, y en la LOE abrimos esa «cosita».

El modelo de certificaciones del que yo hablo tiene que ver con eso, que más que etiquetar a las personas y determinar su camino, es que busquemos sistemas que permitan las idas y las vueltas, el que uno considere que se ha equivocado y que quiere dedicar dos años más a no sé qué cosa porque lo que a él le gustaría más adelante en su vida es diferente. Creo que eso es muy importante, y los sistemas que dan mejores resultados son los que atienden esa diversidad de una manera más natural. No solo la diversidad extrema, sino esa que es un poco más ordinaria. Por eso, Sandra Moneo, el tema de las reválidas lo veo también desde ese punto de vista porque etiqueta, cierra mucho la vía; no por la vía de la evaluación, que estoy de acuerdo, sino porque el modelo de la Lomce implica que incluso los estudiantes de final de la enseñanza secundaria obligatoria tengan que hacer dos tipos de reválidas diferentes, según para bachillerato o según para FP. Sinceramente, me parece una limitación muy grande. No creo que a estas alturas del desarrollo de una persona sea necesario etiquetar de esa manera, puede haber sistemas suficientemente exigentes pero más flexibles en ese sentido. Y eso sí me preocupa.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 39

En relación con la población inmigrante, como he dicho, hemos hecho cosas muy importantes, pero creo que seguramente es fruto de todo lo que está pasando en nuestro sistema educativo y esa sensación un poco rígida que tenemos. Canadá es el país en el que los estudiantes de origen inmigrante tienen mejores resultados en PISA equivalentes a la población ordinaria, en casi ningún país pasa eso, pero España es uno de los que está un poco más atrás. Es evidente que hay ámbitos en que los tenemos que dar pasos adelante.

Me preguntaba por una cuestión muy concreta, como la inmersión lingüística, en la que hay que invertir 6.000 euros. Yo prefiero ir a sistemas en los que nos podamos poner de acuerdo y podamos tratar el tema de la inmersión lingüística de otro modo. Mi familia es catalana y aragonesa, y yo hablo y entiendo el catalán, y me gusta; lo aprendí porque mi abuela era catalana y no hablaba el castellano cuando vino a Madrid, mi abuelo sí. Que ese tipo de cosas se pudieran ver de manera natural donde cada uno pudiese expresarse en su lengua, aprender una u otra de manera más natural. Yo siento que haya sido un problema en el que se hayan creado tensiones y luchas por las dos partes en ese campo. Que al final la solución sea que pongas 6.000 euros no es la que más me gusta. Me gustaría que fuera otra, claro que yo estoy en una posición muy cómoda para decirlo, pero me gustaría más que pudiéramos llegar a otro tipo de acuerdo en el cual cada uno pudiese aprender su lengua o sus lenguas, y lo pudiese hacer en plenitud, sobre todo siendo lenguas tan cercanas como son el catalán y el castellano, con el euskera es más difícil.

El abandono escolar y la falta de financiación, que tiene que ver también con lo me decía el señor Mena sobre el porcentaje del gasto público sobre PIB. Creo que nosotros hemos tenido estos años una pérdida de gasto en educación, sobre todo de gasto público, el gasto privado no ha disminuido tanto, con lo cual se ha descompensado más de lo que estaba. No entro en la justicia de las razones, porque tengo mi opinión, pero nos llevaría por otro lado. Creo que hay que incrementar la inversión en educación, pero no hay que hacerlo de cualquier manera. Creo que no se trata simplemente de poner más recursos de cualquier manera, hay modos que ayudan mejor a obtener más beneficios de esos recursos que otros. Como lo he dicho en público muchas veces me atrevo a decirlo, y como Paco García ya ha estado no me va a oír. He discutido muchas veces la cuestión de las ratios escolares. ¿Por qué tienen que ser de tanto? ¿Es necesario que en una escuela todo el día todos los alumnos estén en grupos de 20 o de 25? ¿O en unas cosas pueden estar de más y en otras de menos? ¿No será más conveniente que en cursos de primero de Primaria, donde están aprendiendo a leer y a escribir, estén 15 y sin embargo en otra cosa estén 25? ¿Por qué tiene que haber un modelo exclusivamente único de organización? No sé si es el mejor modo de utilizar los recursos de la mejor manera. Por ejemplo, yo creo que hay que dedicar recursos a la atención a la diversidad y a la prevención, eso es evidente. Creo que las condiciones no son las mismas ni en todos los centros, ni en todos los grupos, ni en todos los lugares, para que tengamos un modelo tan uniforme, exactamente igual para todos. A eso es a lo que me refería yo también con que las escuelas tienen su propia dinámica. No quiere decir que cada una haga lo que le dé la gana, pero yo creo que el objetivo es cómo ponemos los objetivos que deben cumplir las escuelas, cómo los formulamos y cómo dejamos un cierto margen para que los consigan. Y luego efectivamente pidámosles que rindan cuentas, porque estamos dedicando mucho dinero público a educación, y nos debe interesar qué es lo que está pasando con eso. Pero no hay reglas fijas y hay teóricos que trabajan, Michael Fullan, por ejemplo, sobre el cambio en educación y todos sabemos lo complejo que es, ahí es donde está la dificultad. Si me preguntaran hacia dónde me gustaría que fuera el sistema educativo yo diría que hacia un sistema educativo menos rígido. Yo creo que nuestro sistema es excesivamente rígido en muchas cosas. Y cuando digo esto me refiero a que las horas escolares son esas y solo esas, que se entra y se sale a una hora, que las clases son de 50 minutos, y 10 de descanso; lo pautamos todo, pero también para los docentes. Yo creo que habría que ir a otro modelo de jornadas escolares. Entiendo que los docentes quieran una jornada más continuada, me parece bien, pero por qué la jornada del profesor debe ser la misma que la del estudiante y la misma del colegio. Hay muchos trabajos donde cada uno tiene su jornada, pero se combinan, de tal manera que el colegio puede estar abierto muchas más horas y puede haber distintos tipos de actividades. Sinceramente no veo por qué no podemos pensar que eso pueda ser así. Eso me preocupa, no lo veo nada sencillo y me angustia a veces pensar que nuestro sistema podría mejorar en cosas de estas, pero no sé cómo se puede hacer. Pero veo que por esa vía tendríamos que hacerlo.

Y esto tiene que ver con otra pregunta que me planteaba Manuel Cruz que era sobre los currículums y sobre los saberes. A mí me gusta más hablar de saberes. Y me preguntaba el señor Mena si tiene que

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 40

ver con las competencias. Yo creo que es necesario que sepamos algunas cosas, porque es necesario que tengamos anclajes para poder incorporar novedades en nuestro conocimiento. Yo, que estudié Ciencias y acabé estudiando Letras, no puedo haberme sentido más feliz en mi vida de saber matemáticas y de que me gusten las matemáticas, y soy temible, porque cuando veo los números empiezo a decir que algo no cuadra, que el orden de magnitud no funciona, etcétera. Me parece que una persona tiene que tener ese tipo de habilidades y eso requiere que trabaje no solo habilidades genéricas, sino que aprenda una serie de cosas que tiene que aprender. Pero eso no quiere decir que los saberes que yo aprendí cuando estaba en la escuela sean los que hagan falta ahora. Por ejemplo, es verdad que muchos de nuestros estudiantes aprender a través de Internet, de Google, etcétera, pero en nuestras escuelas no les enseñamos sobre cómo tener elementos para valorar la credibilidad de la información que recibe de una manera o de otra. Hay aprendizajes que la escuela tiene que dar, porque son mucho más importantes que aprenderse listas de ríos. Cuando Google Maps ha venido a revolucionar nuestra vida, la geografía que yo estudié no tiene sentido, pero no quiere decir que uno no sepa los ríos, claro que lo tiene que saber, el problema es cómo lo hacemos. Para mí esos saberes básicos que uno debería tener son, por una parte, una serie de saberes que son necesarios para anclar los nuevos saberes, y son saberes, no son solo competencias genéricas; pero, por otro lado, es un conjunto de habilidades, las dos cosas están mezcladas, que nos permitan seguir aprendiendo a saber. Yo no me atrevería a decir hasta dónde llega, pero sentí tristeza cuando la Lomce eliminó una materia por la que yo había peleado duramente en la LOE, la de Ciencias para el mundo contemporáneo. No entiendo que un bachiller de Letras no tenga unos conocimientos científicos básicos que le permitan leer la prensa, saber de qué se está hablando cuando se habla de fuentes de energía, de biotecnología, etcétera. No digo que deba ser un experto, pero hay saberes que hoy en día deberían formar parte del conjunto de conocimientos de una persona culta, por así decirlo. Más allá de las TIC, donde creo que estamos todos de acuerdo, creo que hay esos saberes, y creo que no sería tan complicado poder identificar una serie de ellos que tengan que ver con nuestros lenguajes, con nuestro pensamiento formal o con una serie de hechos y datos relevantes desde el punto de vista histórico, cultural, etcétera, sin los cuales uno está como desorientado en el mundo en que se mueve. Lo que pasa es que no hace falta construir grandes listados de nombres y aprendérselos de memoria para recitarlos; eso no sirve para nada. Pero lo otro sí. Por eso me parece más importante el tema de los saberes, cómo se conexionan entre sí y desde qué ámbito se construyen que entrar en una guerra de asignaturas. Creo que nuestro sistema ha exagerado la presencia de las asignaturas y que debería revisarlo, no porque no tengan sentido, hoy en día en la ciencia más actual las fronteras entre materias y disciplinas se están poniendo en duda o se hacen borrosas, y en la escuela reforzamos algo que luego van a encontrar de otra manera.

Respecto a lo que decía el señor Olóriz quería comentar una cosa que siempre me ha parecido clave: la confianza. Yo, que escribí un tiempo en la revista *Escuela*, recuerdo que a una columna la llamé *Cuestión de confianza*, y tenía que ver con la confianza en los profesores. Me parece que es un elemento clave. El sistema educativo tiene que recuperar el valor de la confianza, y muchas veces lo único que introducimos son elementos de suspicacia o de desconfianza. Tenemos que evaluar porque si no, no lo van a hacer. No, tenemos que evaluar, pero hay que confiar en que los profesores no van solo a enseñar porque estemos encima de ellos, sino porque es un elemento de su profesión. Y lo mismo con las escuelas. Este me parece un elemento muy importante que no sé muy bien cómo se hace a través de leyes, es más la práctica de cómo se funciona.

Eso me lleva al tema de la profesión docente, que usted señalaba también como uno de los dos temas importantes, la capacidad de acuerdo sobre la estructura básica del sistema y sobre la organización de la profesión docente. Creo que son dos cuestiones sobre las que no sería muy complicado poder llegar a acuerdos, me parece que son de las más asequibles. El punto neurálgico de la estructura básica del sistema es el final de la Secundaria obligatoria, tercer y cuarto curso de la Secundaria obligatoria, cosa que pasa en todos los sistemas educativos, no es una peculiaridad nuestra, es el punto más crítico de cualquier modelo de un sistema educativo. Pero creo que hay salidas, creo que el reconocimiento de que el cuarto curso es un curso que tiene un carácter orientador y cómo interpretamos eso, me parece que podría ser una salida. Perdón por decirlo, pero en la LOE lo intentamos hacer y yo creo que estaba funcionando de una manera bastante razonable, permitía establecer vías diferenciadas en los institutos, y aunque no eran itinerarios cerrados permitían establecer vías diferenciadas para atender a distintos tipos de alumnos, conduciendo a un título final común, pero con una diversidad de situaciones. Creo que hay maneras técnicas de hacerlo, y me parece que no debiera ser tan complicado.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 41

En relación con la profesión docente me parece que hay un elemento clave que tendríamos que modernizar. El modelo del 'MIR' docente, que está tan en boga, me parece bien, pero no vale con decirlo así. El tema clave es cómo conseguimos que los docentes se vayan haciendo docentes, vayan pasando de ser estudiantes a ser docentes, y en ese tránsito están muy abandonados, normalmente lo que hacen es llegar a un centro, hablar con los colegas, contarse cómo llevan la clase de una manera empírica. Y yo creo que ya estamos en un momento en que podríamos hacerlo de una manera más organizada. ¿Que plantea otro tipo de dificultades? Seguro, pero el caso de los médicos está muy formalizado, por qué no se podría hacer en el ámbito docente. Solo eso no bastaría, pero podría ser un elemento positivo en el sentido de que abre un camino de profesión docente que luego hay que seguir. Y ahí la formación permanente y la carrera profesional son elementos muy importantes que nosotros obtenemos en muy pequeña medida.

Las inequidades territoriales, que ha salido en varias de sus intervenciones, existen. Raro es el país en el que no existen; en Alemania, entre los *länder*, hay unas diferencias territoriales que no son menores que entre nuestras comunidades autónomas, y en Italia son muchísimo mayores de unas regiones a otras. Y me refiero a ello con datos de PISA, no en abstracto. Si uno ve los mapas del analfabetismo y de la instrucción primaria del siglo XIX encuentra algo muy parecido a lo que ve ahora en PISA entre las comunidades autónomas. Es decir, es un problema histórico, no quiero minimizarlo con esto, pero no es fácil de resolver porque históricamente lo llevamos arrastrando. No creo que las inequidades mayores en España sean territoriales, ahora bien es evidente que hay diferencias territoriales, y que en un sistema muy descentralizado debe tener algún tipo de enfoque especial y algún tipo de tratamiento. En este sentido, a lo que decía Sandra Moneo, la posibilidad de tener Fondo de cohesión interterritorial me parece que es un buen enfoque. Cuando yo estuve trabajando en el Ministerio de Educación y cuando hicimos la LOE uno de los temas a los que dimos importancia fue a los programas de cooperación territorial, que eran programas cofinanciados, voluntarios para las comunidades, pero que al final entraban y permitía tener unos elementos de cohesión diferentes, propios de un Estado descentralizado. Nosotros lo llamábamos programas federales, porque eran similares a algunos que tiene el Gobierno de Estados Unidos. Creo que ese tipo de vías son buenas y pueden ayudar mucho. Por ejemplo, los programas PROA fueron muy eficaces y muy interesantes para el objetivo que tenían. Si acertamos en ese tipo de cosas podemos articular una mayor cohesión territorial. Hay otra parte que tiene que ver con políticas educativas propias, pero cuando es algo tan continuado es que no es tan sencillo de resolver.

En cuanto a inequidades tengo que decir que España es un país bastante equitativo, pero porque las diferencias son más internas a los centros que entre centros. Hay países que tienen centros con muchas diferencias entre ellos, algunos como Argentina u otros países latinoamericanos porque tienen unas diferencias enormes sociales entre centros, perdón por la caricatura, pero unos son los centros de ricos y otros los de pobres; otros son países como Alemania, que separan muy tempranamente por vías académicas y los resultados del *Gymnasium* y del *Hauptschule* son muy diferentes. Pero España no, España tiene unos centros que son bastante más homogéneos mirados unos con otros, y más heterogéneos internamente. Creo que eso es una fortaleza social y un elemento de cohesión social que no debiéramos perder.

La enseñanza concertada —como ha dicho el profesor Cruz yo soy pragmático— no me preocupa desde ese punto de vista, pero sí me preocupa una cosa —y lo he dicho muchas veces—: no me gusta que tengamos en la cabeza que el modelo ideal es aquel en el que los iguales van con los iguales; es decir, que tengamos las escuelas de los católicos, las escuelas de no sé qué. Sinceramente si lo podemos evitar es mejor, sobre todo socialmente. No quiere decir que uno no pueda tener derecho por supuesto, pero no es un modelo deseable para nuestro sistema educativo. A mí me preocuparía cómo encontrar vías que permitan tratar la diversidad dentro de los centros, con centros que son más heterogéneos internamente, pero más parecidos a otros centros, y en los países que lo están haciendo están teniendo buenos resultados, y desde el punto de vista social es mejor. Eso tiene que ver también con lo que me decía el señor Mena en cuanto a los derechos de ciudadanía. Creo que esa es una vía más articulada. Y creo que hay posibilidades de trabajar en esa dirección.

Voy terminando. Creo que lo que comentaba la señora Moneo sobre los temas de Primaria y los currículos es una reflexión interesante. La Primaria es una etapa que, por el tipo de profesorado y por las características de las edades, siempre ha sido considerada de una manera más pacífica y menos problemática. Creo que desde el punto de vista del tratamiento educativo de los niños y las niñas genera menos conflictos que la Secundaria, y eso es evidente, pero es posible que debamos preguntarnos si

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 170

21 de marzo de 2017

Pág. 42

podemos hacer más. No quiere decir que enseñemos más cosas más tempranamente, sino si podemos hacer más, y por ejemplo en el tratamiento de la diversidad, en la prevención de la dificultad y en la detección temprana de las dificultades la Primaria es una etapa clave. Cuando los estudiantes llegan al final de la Primaria con déficit, con retrasos o marcados, en la Secundaria ya tiene difícil solución, y seguramente la Primaria sería un lugar idóneo para que todos esos problemas se pudieran ir resolviendo de una manera mucho más natural.

En la LOE lo intentamos hacer y no lo conseguimos, pero habría que cuidar más la conexión entre etapas. Creo que no tenemos bien resuelto el salto de la Primaria a la Secundaria, es un problema que yo tenía cuando daba clase en EGB a los alumnos que ahora estarían en primero y segundo de la ESO, y eran muy diferentes en grado de conflictividad a los que están ahora en primero y segundo de la ESO. Y eso tiene que ver no solo con los docentes, también con que haya menos docentes para los estudiantes o que estuvieran en un entorno diferente. A veces minusvaloramos el entorno y la organización escolar, y son muy importantes, no es lo mismo ser los pequeños de un lado que los mayores de otro. Hay factores de este tipo que son importantes y que a veces no los cuidamos como debemos.

Cierro refiriéndome al artículo 27 de la Constitución. Hay mucha jurisprudencia que ha ajustado muchas cosas, pero yo percibo que no hay un grado de acuerdo sobre cómo interpretarlo, y por lo tanto suele acabar en los tribunales. Y ese es un problema real. Que la resolución de los conflictos sea prioritariamente en los tribunales es un problema; creo que debiéramos aspirar a que hubiera algo más que eso. Ese es el punto difícil. Me dice que echamos carga pesada a los parlamentarios y es verdad, es una carga pesada, pero por ahí habría que ir.

Hay una pregunta que se hacen unos amigos míos, el proyecto Atlántida, con los que ustedes saben que yo trabajo, y es si hemos valorado el coste del no-acuerdo. El acuerdo conlleva una dificultad, pero el coste del no-acuerdo, ¿cuál va a ser desde el punto de vista económico, emocional o de funcionamiento del sistema? Eso es para reafirmarles en su posición de que vale la pena intentarlo, y no soy yo de los más optimistas, he sido más bien de los más escépticos en eso.

Estoy encantado y a su disposición a título personal o como quieran, porque estos son los temas que me gustan y que me dan un poco de vida. Les agradezco muy sinceramente la invitación para estar hoy aquí.

La señora **PRESIDENTA**: Muchísimas gracias, señor Tiana Ferrer, por su amabilidad, por las cuestiones que nos ha apuntado y por las respuestas a lo que le hemos planteado desde esta Comisión. Esté seguro que vamos a hacer lo posible por no defraudarle.

Muchas gracias.

Señorías, se levanta la sesión.

Eran las dos y cinco minutos de la tarde.