



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

COMISIONES

Año 2017

XII LEGISLATURA

Núm. 193

Pág. 1

EDUCACIÓN Y DEPORTE

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

Sesión núm. 17

celebrada el miércoles 5 de abril de 2017

Página

ORDEN DEL DÍA:

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

- De doña Carmen Rodríguez Martínez (representante de Foro de Sevilla: «Por otra Política Educativa»), para informar en relación con la elaboración de un gran pacto de Estado social y político por la educación. (Número de expediente 219/000395) 2
- Del presidente de la Unión Española de Cooperativas de Enseñanza, UECOE (Sierra Sosa), para informar en relación con la elaboración de un gran pacto de Estado social y político por la educación. (Número de expediente 219/000396) 14
- Del presidente de la Unión Sindical de Inspectores de Educación, USIE (Marrodán Gironés), para informar en relación con la elaboración de un gran pacto de Estado social y político por la educación. (Número de expediente 219/000397) 24

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 2

Se abre la sesión a las cuatro de la tarde.

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

— **DE DOÑA CARMEN RODRÍGUEZ MARTÍNEZ (REPRESENTANTE DE FORO DE SEVILLA: «POR OTRA POLÍTICA EDUCATIVA»), PARA INFORMAR EN RELACIÓN CON LA ELABORACIÓN DE UN GRAN PACTO DE ESTADO SOCIAL Y POLÍTICO POR LA EDUCACIÓN. (Número de expediente 219/000395).**

La señora **PRESIDENTA**: Muy buenas tardes. Vamos a dar comienzo a la sesión de esta Comisión de Educación y Deporte convocada para este día 5 de abril a las cuatro de la tarde.

En primer lugar, vamos a tramitar la comparencia de doña Carmen Rodríguez Martínez, representante de Foro de Sevilla: «Por otra política educativa». Bienvenida doña Carmen. Muchísimas gracias por atender nuestra llamada y aceptar comparecer en esta Comisión. Le agradecemos también la documentación que nos ha aportado, que pondremos a disposición de los distintos grupos parlamentarios. Si después de la comparencia considera interesante que conozcamos otros datos que obren en su poder, estaríamos encantados con que nos los remitiera.

Como ya le habrán informado, tiene una primera intervención por un tiempo máximo de treinta minutos; luego los grupos tendrán cinco minutos cada uno para plantear las cuestiones que crean convenientes; y, por último, tendrá usted unos diez o quince minutos, según el tiempo que hayan consumido los demás intervinientes, para contestar a las cuestiones planteadas.

Tiene la palabra doña Carmen Rodríguez Martínez.

La señora **RODRÍGUEZ MARTÍNEZ** (Representante de Foro de Sevilla: «Por otra política educativa»): Buenos días, señorías. Gracias por la invitación a participar en la subcomisión Por un pacto de Estado social y político por la educación.

Comparezco en nombre de Foro de Sevilla, un conjunto de profesorado y profesionales de diferentes niveles educativos de toda España, todas personas muy comprometidas con la educación como derecho fundamental y con la escuela pública. Foro ha coordinado el documento de bases para una nueva ley educativa que ha sido elaborado y apoyado por veinticuatro movimientos sociales, entre ellos Mareas por la educación pública, MRP, Europa laica, La educación que nos une; también los sindicatos de estudiantes más representativos, la CEAPA, las organizaciones sindicales Comisiones, STES y CGT, y los partidos políticos PSOE, Podemos, Izquierda Unida y Esquerra Republicana de Catalunya. Todos estos colectivos formamos Redes por una nueva política educativa y hemos desarrollado este documento durante tres años.

¿Cómo y por qué nos planteamos conseguir este acuerdo social y político por la educación? Desde el inicio partimos de un pensamiento común, la derogación de la Lomce, como ha reclamado toda la sociedad, sustituirla por una propuesta que sea consensuada y una ley que garantice la justicia social y considere la educación como un bien público. La Lomce, los recortes realizados en educación y la regulación de la enseñanza universitaria no buscan una educación justa y han culpabilizado al alumnado y al profesorado de falta de excelencia y competitividad. En lugar de responder con políticas adecuadas a un sistema educativo que tiene altas cifras tanto de fracaso como de abandono escolar, han respondido con evaluaciones externas que suponen una criba mayor del alumnado, una FP básica que es un colector de fracaso escolar y una excelencia que esta guiada por la estandarización del saber y por la competitividad.

El diagnóstico que vamos a exponer se centra principalmente en el impacto que supone la Lomce en nuestro sistema educativo, impacto que conocemos por las actuaciones que se han desarrollado antes incluso de su puesta en vigor y porque son políticas experimentadas también en otros países. Pensamos que se basan en una determinada ideología que va en contra de la inclusión educativa, la igualdad y la libertad de pensamiento. En primer lugar, se basa en ideologías en contra de la inclusión social, que rompen el derecho fundamental a la educación y expulsan al alumnado más vulnerable. La Lomce despliega mecanismos selectivos y jerarquizadores que clasifican al alumnado a edades muy tempranas y lo seleccionan según su rendimiento. Ello lo hacen a través de itinerarios que proponen dos vías de distinta categoría, una académica y otra aplicada, a la vez que devalúan la formación profesional con una educación de segunda categoría y crean una nueva vía, la formación profesional básica, que segrega a los estudiantes de forma irreversible. También lo hacen a través de los Pemar, los programas de mejora

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 3

del aprendizaje y del rendimiento. Desde segundo de la ESO, desde que los alumnos tienen trece años, derivan al alumnado por una vía que definitivamente los aparta del bachillerato y que probablemente solo les permita pasar a una FP básica. Rompen, por ello, el principio de educación en igualdad de la enseñanza obligatoria en un momento en que el alumnado puede cambiar todavía su desafección por los estudios. También realizan una selección por ideario religioso, nivel socioeconómico, género, talento y excelencia. Significa el auge, de nuevo, de la religión, la doctrina y la creencia por encima de la ciencia y el pensamiento. La reforma vuelve a modelos de enseñanza antiguos, como la segregación por sexos, la asignatura de religión con efecto académico, la desaparición de Educación para la Ciudadanía y una escuela concertada que nunca va a asumir como principio democrático la pluralidad moral. Los únicos valores ideológicos sobre los que se puede sustentar un sistema educativo en un Estado de derecho son valores cívicos y democráticos, los demás valores pertenecen al terreno de lo privado y lo único que hacen es crear desigualdades y atentar contra los derechos de los niños y de las niñas.

En segundo lugar, plantean una ideología que va en contra de la igualdad. La Lomce va a cambiar la configuración de nuestro sistema educativo como lo conocemos hasta ahora, liberalizándolo y fomentando la iniciativa privada; liberalizándolo porque la autonomía que preconiza la Lomce es un modelo de gestión privada de los centros públicos, que va a individualizar a los centros y los pone a competir. No es la libertad de innovación educativa y de decisión sobre el gobierno de los centros educativos que han propuesto los movimientos de renovación pedagógica desde la transición. La evaluación se convierte en un elemento clave para el control de la educación, obteniendo financiación por los resultados y también por el número de alumnos que son captados en cada centro. Así, se convierte la evaluación en un dispositivo central para conocer el desempeño de las escuelas y de los docentes. Por eso incluye la Lomce proyectos que especializan a los centros, a los institutos de secundaria, incluye las reválidas, que no están derogadas, como todos sabemos, están solo suspendidas y, por ello, se hacen propuestas sobre la carrera docente, aunque no se hagan dentro de la Lomce. La especialización competitiva de los centros ligada a los resultados ha sido experimentada y evaluada en otros países como Inglaterra y no aumenta los rendimientos escolares y crea desigualdad. Este modelo de gestión privada además refuerza también una dirección gerencialista, con un director o directora que es un gestor, elegido mayoritariamente por la Administración, que no comparte las decisiones con la comunidad educativa, porque el consejo escolar es solo consultivo, y hasta tiene la potestad de contratar directamente al profesorado. El Estado con estos modelos se desentiende de la gestión de la educación, aunque el control lo pasa a la evaluación. Esto no mejorará la gestión de los centros, no innovará o se introducirán cambios pedagógicos o de carácter curricular, sino que se innovará en *marketing* y en *branding*, en el diseño de la marca del colegio para que tenga su distinción y pueda conseguir los mejores estudiantes y los mejores resultados, lo que conduce a una mayor segmentación educativa, como se ha demostrado en Chile desde hace treinta años que llevan experimentando estos modelos. La elección de los centros también se vuelve un modelo clave para avivar la competencia y para ello nada mejor que hacer públicos ránquines de centros. Para ello se abre el camino al aumento de la privatización, a través de la libertad de centro y de la libertad de elección, de acuerdo a la demanda social. Esto hace que se suprima la obligación de las administraciones educativas de garantizar plazas públicas suficientes, con lo cual, como decía, cambia nuestro sistema educativo de una forma estructural porque la educación deja de ser un servicio público, reconocido desde la Ley General de Educación de 1970. La Lomce va a regular también la tendencia de los últimos años de aumentar los procesos de privatización. Desde 1990 a 2009 se ha aumentado un 200 %, desproporcionado en cuando al porcentaje de inversión realizada en la escuela pública, y es una orientación contraria al resto de Europa. España está a la cola en plazas públicas, con un 68 %, cuando la media en Europa es de un 81 %. También sabemos que a partir de la crisis, a partir del año 2009, el gasto en educación pública ha descendido 9.000 millones y, sin embargo, en la privada apenas ha sufrido recortes. La doble red de centros y la defensa de la elección de centro, además, es una fuente de desigualdad porque realiza una selección del alumnado. Informes como el de Fundación Alternativas, de 2009, hablan de cómo los centros van a excluir al alumnado que pertenece a entornos socioeconómicos desfavorecidos y especialmente a los inmigrantes, de los cuales solo hay en la privada concertada un 13,1 %. Los centros concertados, sin embargo, no muestran mejores rendimientos, como lo muestran los propios informes PISA. Esta política de gestión empresarial y privatizadora conseguirá clasificar a los segmentos sociales. Decía Aristóteles que si el fin de la educación es la justicia, la educación debe de ser única y la misma para todos, de modo que no sea el dinero y la clase social la que diferencie la educación.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 4

En tercer lugar, la Lomce plantea ideologías en contra de la libertad de pensamiento, y lo hace a través de los currículums estandarizados y de las evaluaciones comparativas. En España los currículums centralizados han sido una norma habitual como procedimientos burocráticos para controlar la educación y han conducido a un conocimiento memorístico y poco comprensivo. De hecho, la Lomce plantea un modelo de currículum mucho más regulado, porque además introduce una mayor centralización y contenidos que se basan en lo básico, las *new basics*, lengua, matemáticas, ciencias, para conseguir habilidades y competencias instrumentales. Los saberes instrumentales son solo eso, instrumentos que sirven para alcanzar otros conocimientos que son de orden superior que me permiten comprender el mundo en el que vivo. La regulación del currículum no solo afecta a los contenidos, va a afectar también a la forma de enseñar y al aprendizaje de los alumnos, porque se van a basar en competencias y en estándares de aprendizaje que van a suponer un control burocrático sobre las prácticas escolares y sobre la profesión docente. Por eso, los estándares —destaca bien claramente la Lomce— deben ser observables, medibles y evaluables, como bien sabrán los profesores que tienen que preparar ahora a los alumnos para el acceso a la universidad, y son la clave para un currículum memorístico y estandarizado. Consiguen un aprendizaje mediocre en el alumnado y abren una brecha para el alumnado más desfavorecido, como se ha comprobado en planteamientos reformistas que se han llevado a cabo en países cercanos a nosotros, como puede ser Reino Unido, también en Australia y en muchas partes de Canadá. Para el profesorado significan el control sobre su trabajo, sobre lo que debe enseñar, convirtiéndolo en un preparador de pruebas. Demandan un trabajo aplicado en el que deben asumir lo que otros piensan y, por tanto, carece de importancia la autonomía, la innovación o la formación del profesorado. Supone cambios en modelos profesionales que en muchos países están consiguiendo que pierda confianza, ilusión y que incluso abandonen la carrera. Por eso, decimos que Lomce supone una amenaza para la escuela pública; la educación no es considerada un derecho universal, sino una ventaja competitiva para que se mantenga la reproducción social.

Paso a realizar unas propuestas, de acuerdo con el documento base que hemos consensuado Las redes por una nueva política educativa. En primer lugar, la englobaría dentro de lo que llamo un desafío cívico y sería para qué educamos. El objetivo de la educación no puede ser solo el desarrollo económico —sin negar su importancia—, porque la educación es un valor en sí mismo. Ello significa elegir entre una educación que genere crecimiento económico o que genere individuos libres. La primera condición para ello se refiere a la financiación. Un proyecto de ley de educación que sea profundamente democrático debe partir de un modelo de desarrollo económico y social en el que la justicia social y la inclusión se pongan en primer lugar y donde la educación tenga un papel prioritario. Por eso nuestra propuesta recoge una financiación progresiva hasta alcanzar un 7 % del PIB, que debe estar destinado a poner en marcha medidas y estrategias que generen justicia social y enmarcadas en ese modelo socioeconómico en el que el conocimiento, la ciencia y la educación sean los elementos centrales. Necesitamos una inversión de la que gozan los países que tienen una mejor educación y son también más igualitarios, porque no se consigue con estas políticas más por menos, una mejor educación con menos recursos materiales y personales, sino más por más, una mejor educación con más profesorado, mejores ratios, más materiales, apoyos, comedores, dinero para becas, etcétera. Por ello, necesitamos una ley de financiación que esté garantizada por la Constitución para no estar al arbitrio de quien gobierne y decida cada año los Presupuestos Generales del Estado.

La segunda condición es que sea un proyecto inclusivo. Para ello el sistema educativo debe ser ejemplo de inclusión y evitar las desigualdades. Ello significa recuperar la educación como un derecho universal frente a un sistema educativo que clasifica, compite y expulsa al alumnado más vulnerable. Uno de los postulados principales para esto es la universalidad del derecho a la educación desde cero años a lo largo de la vida, con la oferta de educación pública y gratuita de cero a dieciocho años, pero que también garantice el éxito escolar del alumnado. Educar no es lo mismo que escolarizar, porque disponer de un puesto escolar no garantiza que todos adquieran una educación relevante, como propone la Unesco. Necesitamos, por eso, un sistema educativo plural y que sea flexible, con capacidad para incluir y atender las necesidades y asegurar los derechos de todo el alumnado. El fracaso escolar es evitable, pero implica dejar de utilizar la evaluación como un mecanismo de sanción y de desafección del alumnado por los estudios, sustituir el suspenso y los mecanismos de repetición de curso por medidas previas de flexibilización de la enseñanza y atención personalizada desde el principio de la escolarización. Todos los alumnos y alumnas deben tener el apoyo necesario en el momento que lo necesiten y ello implica inclusión, prevención y compensación, frente a la repetición de curso y al

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 5

fomento de la competitividad. También deben evitarse todas las clasificaciones y selecciones tempranas del alumnado. Ello implica una apuesta especialmente fuerte por la educación infantil y por la primaria porque son los pilares del sistema educativo, una apuesta por la etapa de educación infantil de calidad, con una red de centros de titularidad y gestión pública que cubra todas las necesidades de espacios, ratios y cualificación y reconocimiento de sus profesionales. Insistir en la importancia de la etapa de cero a seis años como una etapa educativa, con la incorporación del primer ciclo en la legislación general del sistema educativo. También con una apuesta por la formación profesional, con una red pública de centros integrados —con la formación profesional reglada y la formación para el empleo—, con una oferta adecuada y suficiente, con perfiles profesionales que no solo respondan a la demanda de las empresas, sino que generen bienestar social, sostenibilidad ambiental y una formación integral, que articule con flexibilidad el acceso de unos ciclos a otros y con la universidad. Esto nos lleva a la creación de una red única de centros de titularidad y gestión pública que progresivamente y de manera voluntaria y negociada, integre los centros concertados. Entretanto, y de manera inmediata, se debería obligar a los centros privados concertados a que cumplan con la gratuidad total. Asimismo, hay que suprimir los conciertos en aquellos centros que practiquen cualquier tipo de discriminación que conduzca a la selección del alumnado. Incluso un organismo económico como la OCDE, en su informe *Equidad y calidad de la educación*, plantea que proponer libertad de elección de la escuela a los padres puede dar por resultado la segregación de estudiantes según sus capacidades y antecedentes socioeconómicos y generar mayores desigualdades en los sistemas educativos. No podemos olvidar que el sistema educativo tiene que procurar el progreso de todo el alumnado, de toda la población, y no la de unos pocos.

La tercera condición sería el desarrollo de programas regidos por principios de justicia distributiva, destinar los recursos necesarios a quien lo necesite. Un primer aspecto de esta política lo constituye el acceso a cualquier nivel de la educación sin restricciones por motivos económicos. La gratuidad en el acceso, dotar de becas para estudios universitarios, gratuidad y becas para materiales, comedores, desplazamientos y becas salario para evitar que cualquier alumno o alumna deje los estudios para contribuir a los ingresos familiares.

En segundo lugar —hablábamos primero de un desafío cívico—, un desafío cultural, porque nos interesa mucho plantear cuál es la relación de la escuela con la cultura. ¿Educar en sociedades de la información con estándares curriculares y evaluaciones comparativas? Pensamos que la escuela requiere un cambio en el currículum y necesita un currículum que sea común, diversificado, laico e integrador, adaptado a las necesidades y a los retos del siglo XXI, que incluya la transmisión de un conocimiento para hacer una ciudadanía crítica de personas conscientes. Eso significa incluir saberes que estén contextualizados, tengan sentido, sean revisables, discutibles y permanezcan abiertos a la crítica, que integren igual las ciencias y sus aplicaciones tecnológicas, las humanidades, las ciencias sociales, las artes, sin despreciar los saberes populares y los que componen la vida cotidiana, de forma que sirvan al cuidado de las personas, de la naturaleza y de la vida comunitaria. La capacidad de pensar es genuinamente humana y la labor de la educación es ofrecer sentido a la realidad social para que podamos comprender nuestro mundo. La educación es un acceso al saber, al conocimiento que nos han legado nuestros antepasados, para poder tomar decisiones sobre el mundo futuro, y no solo el desarrollo de la capacidad para aplicar un conocimiento determinado. La capacidad analítica o incluso de procesar información no es suficiente, la formación no se puede hacer sobre modelos deterministas o cerrados, eso es entrenamiento, desarrollar capacidades para fortalecer un concepto de *homo faber*, el hombre que hace pero que no tiene sentido sobre la realidad, sobre sus acciones. Por eso, las nuevas reformas pierden disciplina de humanidades, o estas se limitan al relato de lo que ocurrió. La ciencia se convierte en tecnología sin pensamiento y las artes son espacios de divertimento, sujeto a los intereses del mercado. La educación debe incluir la capacidad de lo nuevo, de inventar, de ser constructores de lo social, para formar a las nuevas generaciones para que puedan decidir sobre su futuro, sin olvidar la naturaleza política y ética del currículum, que debe englobar los problemas sociales, ambientales y políticamente relevantes de la actualidad, conectar el conocimiento escolar con el sentido y utilidad social para construir una ciudadanía informada y crítica. Esto es lo que permite el desarrollo social y político y, a partir de aquí, se puede conseguir y también dará lugar a un desarrollo económico. Todo ello tiene que ver con un currículum flexible, con menos intervencionismo por parte de las administraciones, porque el currículum en general no puede ser regulado mediante textos legislativos, sino tan solo incluir directrices muy generales. Aspectos educativos como estos deben ser debatidos en foros académicos y del propio

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 6

profesorado, como ocurre en cualquier profesión que confíe en el juicio profesional de sus profesionales, y con una organización diferente del conocimiento, más global, que cobre sentido e interés para el alumnado. La estructura actual de las materias y la organización de los tiempos y de los espacios no sirven al aprendizaje del alumnado. Por eso, proponemos un cambio que corrija la excesiva compartimentación del conocimiento. Este desafío debe regirse por la autonomía del profesorado, de los centros y de los territorios, para que puedan organizar su enseñanza y su oferta educativa adecuada a las demandas y necesidades de sus alumnos y del entorno. Un modelo democrático de la enseñanza debe de contar siempre con la participación de la comunidad escolar, cambiando la composición y las funciones de los consejos escolares y abriendo canales de participación al barrio, al pueblo, a las instituciones y a la ciudadanía. Es lo propio de un sistema democrático frente a uno autoritario. La autonomía pedagógica debe respetar, además, las necesidades del alumnado, tanto en los modelos de escolarización dentro de la escuela, tiempos, contenidos y metodología, como fuera de la escuela, para que no estén sobrecargados de deberes. El alumnado tiene derecho al descanso, al esparcimiento y a actividades recreativas propias de su edad. A pesar de todas las afirmaciones que se han hecho sobre la importancia que tiene nuestro profesorado, la tendencia en nuestro país ha sido recortar a este colectivo, degradar su estatus, así como sus condiciones de trabajo. Este no es el contexto profesional propicio para la mejora de la calidad de la enseñanza. Una educación en crisis y un profesorado desilusionado y sobrecargado de exceso de trabajo puede suponer, a medio plazo, altos costes para la sociedad.

Como conclusión quisiera decir que una nueva ley necesita un nuevo modelo educativo de justicia social, y en este sentido creemos que es importante contar con la participación de la comunidad para conseguir una ley que tenga estabilidad. El problema de la educación no es que hayan existido muchas leyes —esto puede presionar incluso para que se consiga cualquier pacto, aunque en realidad solamente han existido dos leyes generales de educación desde la ley general, la Logse y la LOE, que se hayan aplicado—, sino que avancen decididamente hacia un sistema plural y democrático. El marco de referencia para nosotros tiene que ser la escuela pública, gratuita y de calidad, para que genere personas libres, creativas y capaces de contribuir al bienestar social y que garantice el éxito escolar, si no seguiremos domesticando a nuestro alumnado en una enseñanza reproductiva, memorística, selectiva y meritocrática.

Este ha sido el planteamiento con el que elaboramos el documento de base para una nueva ley educativa. Esperamos que en la nueva ley que sustituya a la anterior se tenga en cuenta y, mientras se elabora, lo que pedimos es que se suspendan aquellas medidas de la Lomce de los recortes de la educación y de la regulación de la educación universitaria que contribuyen al aumento del fracaso escolar y a la pérdida de democracia en los centros, como son: la doble vía de la ESO, los Pemar, la FP básica, las evaluaciones finales de etapa y ranquin, la financiación de centros concertados que segregan, la religión, el modelo de nombramiento de directores y la pérdida de competencia de los consejos escolares, la subida de tasas y la modificación de las políticas de becas, el real decreto 3+2 y el de creación de centros universitarios, los recortes en la educación pública y el deterioro de las condiciones laborales del profesorado. Otros países, a pesar de la crisis, han optado por no tocar la investigación y la educación, porque son el motor del desarrollo social y del desarrollo económico.

Reitero las gracias por contar con el Foro de Sevilla para la participación en este pacto social y político por la educación.

La señora **PRESIDENTA**: Muchísimas gracias, señora Rodríguez.

Vamos a pasar al turno de intervención de los portavoces de los distintos grupos parlamentarios. Comenzamos por la señora Martín Llaguno, del Grupo Ciudadanos.

La señora **MARTÍN LLAGUNO**: Muchas gracias, señora presidenta.

Muchas gracias a la compareciente por el documento que ha leído y que nos ha traído aquí, que lo que hace es plantear una postura de un colectivo. Nosotros, en el marco del pacto social político institucional, una de las primeras cuestiones que decidimos, no solamente mi grupo parlamentario sino todos los aquí presentes, fue que comparecieran los representantes de la comunidad educativa para que fuera social. Por eso hemos escuchado aquí a componentes del Consejo Escolar del Estado que son quienes tienen la representación legítima institucional de esa comunidad educativa. Por tanto, bienvenida y gracias por todo lo que nos ha expuesto.

Voy a hacer algunas consideraciones y algunas preguntas. Su postura es una determinada con respecto a la educación; usted entiende que la educación tiene que ser pública, gratuita y de calidad, pero en esa educación pública, gratuita y de calidad descarta la opción del sistema que tenemos

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 7

actualmente, que es el sistema de un servicio de interés público que se puede prestar por una red pública o una red concertada. Yo coincido plenamente con usted en que hay que establecer las suficientes garantías, primero, en cuanto a que haya una gratuidad absoluta de los centros concertados para que todo el mundo pueda ejercitar su libertad de elección, pero esto no es compatible si no hay una financiación suficiente para que esto pueda ser así. Por tanto, lo primero que habría que hacer es establecer el coste del puesto escolar, cuánto hay que dar a los conciertos, cuánto hay que dar a los niños para que sean capaces de acudir a estos conciertos, si así lo desean, en forma, efectivamente, de becas, de ayudas, de apoyos al comedor escolar, etcétera. Usted plantea que para esto tiene que haber un aumento en los Presupuestos Generales del Estado para la inversión educativa; usted habla de que hay que llegar al 7 % del PIB. Yo le pregunto: ¿esta cifra que usted da está hecha en virtud de estudios económicos que hayan realizado de cuál es el coste real que merecería una educación excelente? ¿Es una cifra que plantea de acuerdo a las cuestiones que se han dicho en la Unión Europea? ¿Cuál es la razón de este 7 %, no el 6 % como dicen algunos, o el 5 %? Y quería preguntarle también si este requisito del 7 % que usted exigiría y con el que yo puedo coincidir, el aumento de financiación en los Presupuestos Generales del Estado, cree usted que debería exigirse también a las comunidades autónomas, dado que las competencias están transferidas en muchos puntos y la financiación también se transfiere a las comunidades autónomas y tendría que tener un carácter finalista. Me gustaría saber si cree usted que en este pacto se debería establecer que debe haber una garantía de financiación finalista, destinada a la educación, tanto en los Presupuestos Generales del Estado como en las comunidades autónomas, para que no pase que las transferencias en lugar de ir destinadas a la educación se deriven a otros menesteres que no tienen nada que ver con ella.

Aboga usted por un sistema inclusivo; nosotros también creemos que debe ser así, con algunas excepciones, como han planteado también algunos otros comparecientes, porque creemos que hay que dar salidas alternativas a gente que no quiere permanecer, si no quiere no puedes obligar, es una vulneración de la libertad y deberíamos dar caminos alternativos. Apuesta por la educación de cero a tres años gratuita. Le planteo: ¿obligatoria también? En esta educación de cero a tres años que nosotros coincidimos que debe tener carácter pedagógico y no solamente asistencial, ¿cómo lo plantearía? ¿Cuál sería su modelo? ¿La incluiría en la red pública, adaptando aulas? ¿Establecería conciertos educativos? ¿Plantearía cheques escolares? Lo digo porque hay comunidades que lo han intentado hacer y se han encontrado con grandes dificultades, incluso de seguridad para los niños y también de asistencia, porque al final uno hace de la torta un pan si no tiene los recursos suficientes y genera más problemas que soluciones. Quería preguntarle también, con relación al tema de la *curricula*, cuál sería su apuesta concreta para que pudiéramos tener una *curricula* que, como dice usted, satisfaga la contribución al bienestar social. Creo que también es importante, además de hacer personas libres y creativas, que sean autónomas y capaces de tener una suficiencia y una desenvoltura en la sociedad actual. Por tanto, ¿cómo conjugamos estas dos dimensiones?

Tengo más preguntas, pero veo que me han encendido la luz roja y, por tanto, se las mandaré por escrito. Le reitero nuestro agradecimiento.

La señora **PRESIDENTA**: Muchas gracias, señora Martín Llaguno. La luz se enciende sola. **(Risas)**.

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

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

Gracias, doña Carmen Rodríguez, representante de Foro de Sevilla, por su comparecencia y por un diagnóstico claro y estructurado, que compartimos, puedo decir, que al cien por cien. Por ello me va a costar hacer alguna pregunta porque creo que ha sido muy clara en su apuesta, que no es solo suya, sino que es la de un colectivo que no es un colectivo más, es un colectivo que aúna veinticuatro entidades muy importantes. Estamos en una Comisión por un pacto educativo social y político, y esto de social puede parecer una novedad, pero es en parte el reconocimiento de que la ley educativa vigente fue hecha ya no solo de espaldas a la comunidad educativa, sino también contra la comunidad educativa, ignorándola y muchas veces podríamos decir incluso que provocándola. Por tanto, la primera pregunta que le quería hacer es: ¿qué tendría que ser un pacto social por la educación? ¿Un pacto social por la educación debe limitarse a escuchar a sesenta comparecientes y que después los grupos políticos plasmen o digan lo que ya llevan escrito en sus programas electorales o, de alguna manera, tienen que abrirse vías de negociación social con entidades especialmente representativas? Esto lo digo a colación de una intervención que

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 8

tuvimos la semana pasada del señor Fernández Enguita —yo no pude venir pero la he visto en video; me la recomendaron los compañeros socialistas, era una intervención provocativa—, que ponía un poco en duda la entidad que tiene la comunidad educativa. La comunidad educativa era algo difuso y era algo que, en último término, no es lo que determinan los pactos educativos. Quería saber si usted compartía esta valoración, que me definiera qué se puede entender por comunidad educativa, si es lo mismo el Foro de Sevilla que la Conferencia Episcopal a la hora de determinar lo que tiene que ser una ley educativa para todos y para todas y si, efectivamente, puede haber una ley sin esa comunidad educativa; si además puede haber un pacto social y político que no derogue la Lomce. Parece ser que hay algunos partidos que piensan que la Lomce es una cuestión menor, que la Lomce está ya prácticamente derogada y que ahora nos tenemos que poner a mirar al futuro porque la Lomce es cosa del pasado, cuando está vigente y es la que rige los destinos de la escuela pública.

Quería hacer una valoración de lo que estoy viendo en esta subcomisión, un poco para que nadie se lleve a engaños. Creo que entre los grupos conservadores se apunta a que el problema de la educación fundamentalmente está en el profesorado; lo que nos separa de otros países es que tenemos un profesorado sin mucha motivación y con una formación inicial francamente mejorable. Lo que se plantea es que esa formación inicial hay que retocarla, que el máster del profesorado no sirve —lo dijimos los estudiantes anti-Bolonia pero no nos hicieron mucho caso— y que hay que cambiarla por una formación inicial en la que para opositar, parece ser, tendrías que hacer unas prácticas en la escuela pública. ¿Qué le parece ese modelo? ¿No existiría el peligro de que los miles de egresados cada año de la universidad pública fueran desplazando a los interinos? ¿No sería una forma de hacer que este cuerpo intermedio al que no se le da derechos fuera finalmente aniquilado? Yo creo que el problema del profesorado pasa fundamentalmente por la ratio, pasa fundamentalmente por los recortes de estos años, pasa fundamentalmente por unas autoridades públicas que no valoran demasiado la labor del día a día; se les llena la boca con grandes objetivos pero descuidan la escuela en el día a día, como digo. Por tanto, parece ser que aquí toda la solución pasaría por un nuevo estatuto docente. Yo no lo tengo nada claro pero sí le pediría que me dijera su opinión sobre si ese estatuto docente, que parece que incluso grupos como Ciudadanos o el Partido Popular demandan, podría mejorar o no la situación del profesorado y qué debería incluir.

Por otra parte, hacía usted referencia a la necesidad de financiación. Nosotros coincidimos con este diagnóstico, creemos que va a ser muy complicado un pacto social y político por la educación que no vaya acompañado de un acuerdo estatal por la inversión pública; luego, en las comisiones de Educación nos podremos poner de acuerdo con los compañeros socialistas, pero no sabemos si esto se va a ver reflejado en unos Presupuestos Generales del Estado que, por lo que he estado observando, refuerzan los recortes, solamente se suben 45 millones en la partida de educación, pero dentro de esta partida —lo hemos estado estudiando toda la mañana— desaparecen programas o partidas de educación especial, ya no se habla de educación especial y, por ejemplo, sube el presupuesto para infraestructuras, no sabemos si para infraestructuras de colegios públicos o de colegios concertados. Parece que la sensación es que no se revierten los recortes sino que se normaliza una infrafinanciación en la educación. También le quería preguntar si con estos mimbres es posible que dentro de seis meses se tenga algo parecido a un pacto social y político por la educación.

Una última pregunta. Me ha interesado mucho lo que ha planteado de los colegios concertados. Es verdad que el porcentaje en España de escuela concertada es mucho mayor respecto a otros países de nuestro entorno. Quería saber más en concreto cuáles son esas medidas para esa integración voluntaria de muchos colegios concertados, de muchas cooperativas que a lo mejor podrían estar interesados en formar parte también de la red pública.

Muchas gracias.

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

El señor **CRUZ RODRÍGUEZ**: Muchas gracias, señora Rodríguez, por su intervención.

No voy a hacer una valoración de la subcomisión, entre otras cosas porque no sé si tiene sentido que yo a usted le cuente la valoración de la subcomisión. Voy a intentar hacerle alguna pregunta o algún comentario que creo que puede ser pertinente, no le voy a hacer preguntas de orden sindical o de orden estrictamente político, sino más bien preguntas relacionadas con su condición de experta. Acuerdos tengo también muchos, prácticamente en la totalidad de lo que ha dicho. Yo subrayaría que comparto la

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 9

necesidad de un nuevo marco educativo, la crítica que usted ha hecho a la Lomce la comparto, como se decía antes, de la cruz a la raya. Es más, nuestro grupo parlamentario lo ha repetido muchas veces, desde que comenzó esta legislatura empezó a decir esto, o sea que creo que más acuerdo no puede haber. Por tanto, no quiero abundar demasiado, esta especie de juego de reafirmaciones recíprocas. Desacuerdos, a lo mejor hurgando encontraría alguno, pero tendría que hurgar mucho y creo que no vale la pena.

Quería invitarle a hablar un poco más de alguna cuestión. Es evidente que en muchas ocasiones uno intuye las discrepancias por una palabra. Cuando uno escucha a alguien que comparece desde un punto de vista conservador —por utilizar una palabra neutra—, por ejemplo utiliza la palabra participación de las ‘familias’, la palabra ‘familia’ esconde normalmente algunas cosas. Usted no ha hablado de participación de las familias sino de participación de la comunidad; supongo que ahí se juega un matiz que no es banal, lo doy por descontado. Creo que usted al decir esto está planteando un problema que es realmente muy interesante y que ha señalado, el problema de en qué medida la escuela concertada casi por definición puede ser plural. Todos conocemos la argumentación habitual de algunos defensores de un cierto tipo de escuelas concertadas, también habría que ser justo con la pluralidad no interna de las concertadas sino entre las concertadas, porque hay concertadas de muchos tipos. Pongamos por caso una escuela concertada que alardea de su ideario y que de alguna forma atrae a las familias por su ideario, casi por definición no está proponiendo un pluralismo sino justo lo contrario: aquí que vengan los míos, los nuestros. Eso es evidente. Ahí, efectivamente, hay un problema, pero, por otro lado, también está la cuestión de la participación de las familias o de los padres en cualquier centro, también en un público. Me gustaría escucharle algo sobre esto, si es posible, dado el poco tiempo del que dispone.

Usted ha definido el currículum que haría falta con cuatro adjetivos: común, diversificado, laico e integrador. En lo de laico e integrador estamos de acuerdo. Cuando dice común, ¿qué quiere decir? Y cuando dice diversificado, ¿en qué sentido o de qué diversidades estamos hablando? Porque se puede ser diversificado de mil maneras. Si pudiera decir algo en esa dirección, se lo agradecería.

Me ha interesado mucho una cosa que usted ha dicho y que luego no ha tenido tiempo material de continuar. Cuando habla de la universalidad de la educación, yo pensé que iba a decir de los cero a los dieciocho, o a los veinte, o a los veinticinco, pero es que ha dicho de cero a toda la vida. No discrepo en absoluto pero eso, exactamente, ¿cómo se concreta? ¿Qué significaría? ¿Qué políticas habría que seguir para poder hablar de una universalidad de la educación que acompaña a los ciudadanos absolutamente toda su vida? ¿Eso que quiere decir? Es una pregunta estrictamente informativa, porque no consigo ver cómo se concretaría ese rasgo.

Quizá habría alguna pregunta más, probablemente menor. Ah, sí me interesaría mucho, por supuesto, si tiene ocasión y si le coincide con alguna otra pregunta, oír algo más sobre la innovación —creo que esta es una cuestión que preocupa en esta Comisión— en el sentido de la innovación y el profesorado en la medida en que parece ser que es el profesorado el encargado de gestionar esta innovación, aunque no es menos cierto que a veces se puede tener la sensación de que el profesorado, en muchos casos, por ejemplo, cuando hablamos de las tecnologías, etcétera, es el encargado de gestionar la innovación y en muchas ocasiones uno puede pensar que va por detrás de la innovación. ¿Esto exactamente cómo se puede articular?

En todo caso, muchísimas gracias.

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

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

El señor **PÉREZ LÓPEZ**: Muchas gracias, señora presidenta.

En nombre del Grupo Popular damos la bienvenida a doña Carmen Rodríguez, agradeciéndole sus reflexiones, porque creo que en esta Comisión hay que escuchar a todos y, por supuesto, conocer las diferentes posturas y visiones acerca de la educación. He visto que en su foro hay personas variopintas, incluidos ex altos cargos de la Junta de Andalucía en materia educativa; es decir, que tienen experiencia sobrada en todo lo que es la gestión educativa.

Me ha parecido a lo largo de su exposición que ha hecho una valoración preventiva de la Lomce. Nosotros entendemos que la Lomce tiene luces y sobras, y precisamente por eso estamos aquí, para intentar entre todos aprobar un proyecto por consenso que responda a las necesidades educativas actuales, pero he visto que hay una valoración preventiva. Usted sabe que en educación hasta los diez-

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 10

doce años no se van viendo resultados y, desde luego, si hay resultados en alguna comunidad autónoma obviamente será por que son hijos de la Logse fundamentalmente.

Dicho lo anterior, quiero comentarle que el artículo 27.1 de la Constitución de alguna manera establece lo que es la libertad de enseñanza, que la LODE en su artículo 4 también establece la libertad de elección de centro —no una ley del Partido Popular sino una ley socialista, como usted bien sabe— y que, como también sabe, las competencias plenas en materia educativa están prácticamente en manos de las comunidades autónomas. Por tanto, el peso educativo también habrá que compartirlo, lo bueno y lo malo, con esas comunidades autónomas.

En cuanto a las propuestas, usted habla de una financiación del 7% del PIB. Yo eso lo vengo escuchando en Andalucía desde el año 2005 y nunca se ha cumplido. Es deseable y es un objetivo a alcanzar, pero creo que hay que tener los pies en el suelo y habrá que ir avanzando poco a poco. Aunque también tengo que decirle que cuando se ven y se estudian otros sistemas educativos se ve que no todo es dinero, y el caso quizá más evidente es el de Corea; Corea gasta un 10% menos que España por alumno y sin embargo el abandono educativo es galopante, prácticamente un 35% de chicos entre diecisiete y veintitrés años no titulan. Por tanto, no todo es dinero.

Ha hablado usted del fracaso escolar. En el fracaso escolar creo que se están dando pasos importantes. Sería deseable que fuéramos más deprisa, pero del 38-40% de fracaso escolar que había en nuestra comunidad autónoma, como usted sabe, hemos ido reduciendo bastante, lo cual es importante.

Ha hablado usted de becas. Más que hablar lo mejor son los hechos. Hemos visto que en estos presupuestos el Gobierno va a dedicar 1.420 millones de euros, que es la cantidad más alta de la historia en materia de becas, y también duplica la cantidad destinada a libros de texto y material didáctico, con 50 millones de euros, lo cual también es importante.

En cuanto al profesorado, me gustaría hacerle algunas preguntas. Por ejemplo, no debo pasar sin comentar el tema de los interinos. Usted sabe que el decreto de hace unos días trata de abordar una problemática muy importante, y sabe también que en nuestra comunidad autónoma hemos llegado al 20% en interinidad. Por tanto, es importante abordar ese aspecto y el Gobierno lo está haciendo.

Creo que usted es experta precisamente en ordenación educativa; creo que ha sido alto cargo y me gustaría conocer su opinión acerca de si usted mantendría la estructura de la secundaria y del bachillerato tal cuál está ahora o haría algunos cambios. Educación de cero a tres años, ¿qué modelo plantea usted, el que existe en Andalucía, donde se concierta con centros privados? Eso es lo que ha pasado, salvo este año, que empiezan a dar marcha atrás, pero usted sabe que prácticamente el 70% de los centros de cero a tres años son privados y la Junta de Andalucía concierta; le pregunto si ese es el modelo o es otro.

Respecto al profesorado, ¿cómo podemos seleccionarlo, cómo podemos mejorar? ¿Está usted de acuerdo con la labor que hacen los centros de profesorado? ¿Responde a las necesidades formativas del profesor? ¿Cómo podría cambiarse esto si no es lo adecuado? ¿Cómo evaluar el trabajo del profesor? Respecto a la dirección de los centros, ¿qué forma nos plantea usted para seleccionar a los directores? Yo conozco cómo se hace en Andalucía, donde los directores son los afines a la Administración; no sé si es ese modelo u otro diferente.

La burocratización del sistema. Es verdad que el profesor se queja mucho de la carga burocrática. Puedo ofrecerle algunas manifestaciones de compañeros que dicen que para cada alumno que suspende hay que hacer varios informes porque parece ser que el problema es el profesor y no, a lo mejor, otras circunstancias. ¿Cómo podríamos abordar el problema de la burocratización del sistema educativo? ¿Cómo evaluamos el sistema en su conjunto para establecer mejoras que ayuden a avanzar en ese proceso?

Muchas gracias.

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

Una vez terminadas las intervenciones de los grupos parlamentarios tiene de nuevo la palabra la señora Rodríguez para contestar a las cuestiones planteadas.

La señora **RODRÍGUEZ MARTÍNEZ** (Representante de Foro de Sevilla: «Por otra política educativa»): Muchas gracias por todas las intervenciones.

Voy a ver si puedo contestar a la vez y manteniendo un poco el orden. Una de las cosas que preguntaba la diputada Martín Llaguno era acerca de la financiación, sobre lo que se han hecho varios tipos de preguntas. Por un lado, el 7% lo obtenemos de los mejores países del norte de Europa, la media; o sea, los países en los que mejor funciona la educación; algunos llegan a tener un 8 o 9%, un nueve y

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 11

pico por ciento me parece que es en Dinamarca, que es el que más dedica, y lo obtenemos simplemente pensando en que la media europea está en cerca del 5,5%, y tendría que ser progresivamente. No es que lo digamos definitivamente pero hay países que tienen muchos menos recursos que España y que hacen una apuesta mucho mayor. Eso depende del modelo socioeconómico que tenemos. Yo tengo la concepción de que precisamente la educación y la ciencia son lo que desarrolla, el motor de un país. La educación, o nos la creemos y creemos de verdad que queremos potenciarla o no nos la creemos. Y sin financiación muchas de las cosas que estamos diciendo no se pueden hacer. Y eso lo relaciono con lo que me planteaban sobre el tema del profesorado, que parece que interesa mucho. Creo que el profesorado tiene que estar muy formado; es necesario cambiar la formación inicial, la permanente, la carrera docente y el acceso a la función docente; hay que cambiar absolutamente toda la formación del profesorado, pero eso requiere bastante dinero, eso requiere recursos. Se están haciendo ahora propuestas que muchas veces tienen la intención de prorrogar la Lomce a través de las mismas políticas en el desarrollo profesional y lo que no se puede ligar es la carrera docente a la formación, por ejemplo, permanente. ¿Por qué? Porque la formación por sí sola es necesaria, un profesor se tiene que estar formando a lo largo de toda su vida, porque estamos en la sociedad del conocimiento, las informaciones cambian, tiene que debatir, tiene que visitar otras escuelas, tiene que tener experiencias distintas y tiene que seguir formándose, y esa formación tiene que formar parte de su vida. Eso necesita cambiar la formación inicial. En nuestro documento de base defendemos —que lo he pasado junto con el decálogo y con otros documentos— el cuerpo único, al menos en la etapa obligatoria, porque es necesario cambiar esa concepción en la organización del conocimiento. Si decimos que no queremos conocimientos compartimentalizados no podemos seguir formándolos en ciencias físicas para darle a un niño segundo de la ESO; o en geografía, o en arte, porque de alguna forma se crean contradicciones. Creo que la formación hay que cambiarla, hay que darle una vuelta completa, pero teniendo financiación, teniendo recursos y pensándola muy bien, y no hacer lo que se hizo, por ejemplo, con el master, que fue prolongar en el tiempo lo que se estaba haciendo antes con el CAP. Creo que es necesario cambiarlo de una forma más radical, la formación inicial relacionarla mucho más con la práctica. Se están haciendo propuestas de 'MIR' que significan más o menos lo que hay; todo el mundo piensa en el 'MIR' pero cada uno está planteando un modelo distinto y no se parecen en nada ninguno de los modelos. Eso habría que discutirlo también, pero quizá sea muy complejo para plantearlo ahora aquí.

En cuanto a la educación infantil, que también me lo han planteado, de cero a tres años, para mí sería gratuita.

Cuando hablo de la educación universal, pienso que la educación es de cero a toda la vida; tiene que ser un sistema educativo flexible para que las personas puedan volver a recuperar, para que puedan adaptarse nuevamente al trabajo, para que puedan seguir formándose. Tienen que ser sistemas educativos muy flexibles, que son los que vamos a necesitar cada vez más. Pero lo que planteo es que la oferta gratuita y de titularidad pública sea de cero a dieciocho, dentro de esa universalidad; sobre todo los pilares del sistema educativo tienen que tener una red planificada, no una red concertada —que ha salido aquí—, porque sobre todo lo que se está haciendo con la infantil es hacer una infantil barata, con poca calidad. Es necesario que haya solo una maestra en cada centro, con lo cual se contrata a las maestras como si no fueran maestras, trabajan 38 horas a la semana por 800 a 900 euros; esa es la infantil que estamos construyendo. ¿Por qué? Porque todavía creemos en las guarderías y en que tienen que ser centros para tener a los niños y conciliar la vida. La conciliación se tiene que hacer con el trabajo y con la sociedad y con un país que apueste por que la gente pueda vivir de otra manera mejor, porque hay gente que tiene demasiado trabajo y otra gente que no tiene ninguno, y las condiciones del trabajo son también importantes. Creo que la conciliación no va por la infantil, y entiendo los problemas que pueden tener todas las familias a la hora de qué hacer con los hijos. La infantil tiene que ser de calidad, si no, no es una etapa educativa, porque una persona que esté trabajando 38 horas... Y no cumplimos la normativa de la red de escuelas infantiles en cuanto al número de niños, no podemos tener el doble de niños. ¿Cómo se pueden tener diecisiete bebés de dos años? Es decir, no se están cumpliendo para nada los requisitos mínimos. Por eso digo que tiene que ser una red planificada, porque, ¿qué es lo que ocurre o lo que se ha denunciado, por ejemplo, en la ciudad de Sevilla? Pues que los concertados crecen allí donde se necesitan más plazas. Entonces, ¿qué ocurre? Que se han cerrado veintisiete unidades de aulas públicas. Y se han cerrado veintisiete unidades de aulas públicas porque las empresas ponen los colegios donde hacen negocio, en los centros rurales no está la concertada, una concertada no se va a tener cinco

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 12

alumnos a un pueblo, ni se va a centros de educación especial. Por eso digo que se crea una red que resulta desigual.

Innovación y profesorado. El profesorado tiene que ver mucho con la innovación, pero no se le puede imponer que innove, a un profesor no le puedes decir tienes que hacer un proyecto de centro de estas características, un proyecto de especialización y os damos financiación si innováis; no, lo que se tiene que crear es autonomía en el profesorado para que pueda desarrollar su propio currículum de acuerdo a las necesidades de sus alumnos, en el que participe toda la comunidad, las familias también, que sea un proyecto de barrio y tenga que ver con las relaciones culturales de ese barrio, y sea un proyecto en el que esté integrada la ciudad. Para eso se necesita autonomía, un currículum que no le esté diciendo al profesorado lo que tiene que hacer y mandando tal cantidad de materiales y de libros de texto que se convierte en un currículum memorístico, repetitivo, porque si yo tengo que dar toda la Generación del 27 y toda la Generación del 98 no puedo abarcarla. Y si nos fijamos en los libros de texto, son trocitos con las obras del autor y con las fechas. ¿Eso para qué sirve? Para un currículum estandarizado que haga pruebas estandarizadas. Yo siempre digo que en los institutos habría que cambiarles los exámenes a los profesores, en vez de dárselos a los alumnos: al de matemáticas ponerle el de física, al de lengua el de sociales, a ver qué pasaba. Eso no es culpa de los profesores, eso es culpa del currículum tan extenso, tan poco recortado. ¿Así cómo se puede innovar? No se puede innovar. Entonces, autonomía del profesorado, desarrollo, organización curricular de forma diferente, formación del profesorado, y las tareas del profesorado bien claras; las tareas del profesorado no son solo el tiempo frente al alumno, son el tiempo tutorizando a los noveles, el tiempo que tienes que dedicar a preparar clases, el tiempo que tienes que investigar, que tienes que visitar otros centros. Eso tiene que estar en un estatuto docente, no los premios y castigos que le puedo dar si tiene buenos resultados en los alumnos. Si estoy en un centro gueto tendré malos resultados, da igual lo que innove y lo bueno que sea.

Pacto social. Hay que contar con la comunidad para un pacto social. Yo no considero que esté aquí como experta; el Foro de Sevilla la participación que hemos hecho aquí es con un documento de bases que tenemos pactado con mucha gente. En ese sentido, nos ha costado trabajo porque son cesiones, no todos pensamos lo mismo, y si lo hubiéramos hecho solo un colectivo hubiéramos hecho otro documento de base. Hemos tenido que dejar cosas y coger otras. Pero hay una línea básica en la que coincidimos, y no es fácil hacer coincidir a los sindicatos con Ceapa, y no es fácil hacer coincidir a las personas que tienen una perspectiva ideológica con otras. Ha habido muchas cesiones, como tiene que haber en este pacto, supongo, y cómo es necesario. Pero sin quitar como punto de luz al alumnado; es decir, lo que nos interesa son los alumnos, cualquier niño o niña que nazca en nuestro país tiene que tener las mismas posibilidades de estudiar, y estudiar hasta el máster; tener las mismas oportunidades al alcance que los demás para desarrollar una educación y una formación que le sirvan para su vida, no solamente para conseguir trabajo sino para toda su vida como ciudadano o ciudadana.

Currículum diversificado y común. Un currículum común a lo que se refiere es a que no se hagan itinerarios diferentes y se clasifique a los alumnos, un currículum común es que todos pueden estar trabajando y haciendo las mismas cosas aunque no tengan el mismo nivel; de hecho, nadie tiene el mismo nivel. Cuando trabajamos con otras personas, unos sabemos de unas cosas, otros de otras. Y diversificado porque tiene que ser diverso, incluir las características de todas las poblaciones que hay en la clase, tiene que incluir a los pescadores, a la gente que tiene una cultura, a la que tiene otra cultura. Eso es lo que quiere decir un poco el currículum común pero diversificado. Y adaptarse, por supuesto, a las necesidades de los alumnos y alumnas que hay en un centro. Un currículum que tiene que integrar todo pero que por otro lado tiene que estar adaptado al propio centro. El señor Chomsky plantea en MIT, que es un instituto de investigación interdisciplinar, que desde infantil los niños tienen que investigar, hay que plantearles problemas; cuando llegan allí los alumnos a hacer los máster, hay algunos de economía, de historia, de ciencia y lo que se les plantea es cómo evitar el hambre en el mundo, y todos se ponen a trabajar sobre cómo evitar el hambre en el mundo. Investigando, planteando problemas, cuestionando y buscando es como creo que se consigue cambiar, y para eso hay que adaptarse al alumnado que uno tiene.

Sobre la red privada o concertada, creo que es una anomalía de nuestro país y que se crea en un momento determinado en que tenemos un país que no tiene la suficiente red pública y lo que se hace es una adaptación para que esa red privada que funciona pueda seguir funcionando mientras se vaya extendiendo la red pública. Esa anomalía se convierte en que cada vez va creciendo más y más, en unas comunidades más que en otras. Y es una anomalía porque siempre se ha creado con desigualdad, han

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 13

sido dos redes, y ahora hay mucha más presión porque la Lomce, con respecto a la iniciativa privada, plantea una situación distinta, que es que ya no tiene que dar las plazas públicas suficientes. ¿Eso en qué lo convierte? En que probablemente la red privada, si sigue seleccionando centros y si sigue clasificando y creando por segmento social, seremos Chile, Estados Unidos, y estos países tienen una desigualdad social muy grande entre todos los centros, y tenemos ejemplos muy claros. Las escuelas chárter son escuelas privadas financiadas y son las escuelas que más segregan al alumnado. Eso nos puede servir de ejemplo para saber qué queremos, si queremos extender la pública o queremos extender la privada. Esa sería la pregunta que tenemos que hacernos para conseguir un pacto, porque ahora mismo, con los supuestos que hay y sin que deje de segregar la red concertada, lo que hacemos es extender la privada. ¿Por qué? Porque la política de recortes está reduciendo la pública. Además, el 64% de esa concertada es católica, eso lo tenemos que tener en cuenta. ¿Cuáles serían las formas que yo señalaría? Primero diría que ningún ideario privado en la escuela financiada. Ninguno. Y no solo me refiero a religión sino a un ideario que sea limitado. Eso no lo permitiría en la escuela pública, no debe ser. Después diría que todos los profesores accedan de la misma forma, porque nos interesa mucho que los profesores sean buenos, los de la pública, pero los de la privada acceden a dedo. En tercer lugar, voluntariamente, aquellos centros privados que quieran incluirse, que se incluyan. ¿Y eso qué significa? Pues las infantiles veríamos como saltaban porque sobre todo los profesores estarían deseando, no sé si los empleadores, los de la empresa, los que montan el negocio, pero los profesores estarían deseando.

¿Más cosas que haría? No permitir regalar suelo público para construir colegios privados; no seguir fomentando la privada para que puedan elegir los padres entre privada y pública, y hacer una red pública de calidad, reforzar esa red pública que es lo que necesitamos. Y sobre todo no permitir ningún tipo de desigualdad ni de discriminación. Eso no se ha conseguido hasta ahora y creo que ese sería un buen pacto, no permitir que estemos seleccionando y teniendo escuelas de diferente categoría. La privada tiene que existir para quien quiera llevar a su hijo a una escuela que sea francesa, o inglesa, o como sea, pero no creo que se pueda financiar con dinero público una escuela que esté limitando que los alumnos puedan desarrollar lo mismo, y que los padres la eligen muchas veces para que estén con alumnos de la misma clase social. Los alumnos eligen las escuelas por segmentos sociales, y eso está comprobado en Chile y está comprobado en todos los experimentos que se han hecho en países que llevan ya treinta años trabajando con esto. Me parece que si queremos una escuela igualitaria y no generar guetos, la cosa tiene que ir por ahí.

El artículo 27 de la Constitución plantea de forma muy ambigua el derecho a la educación frente a la elección de centro, elección de centro que en los tribunales ha perdido porque el padre puede elegir pero no tiene por qué dársele el centro que haya elegido. Pero está planteado de una forma muy ambigua —es verdad que eso es lo que recoge la LODE— y eso habría que plantearlo de una forma más clara, porque son aspectos contrapuestos, porque fueron cesiones que se hicieron desde la derecha y la izquierda en distintos aspectos de nuestra Constitución: igual se dio la libertad de cátedra, que se planteó por otro lado la religión pero después se dijo que voluntaria. Fueron cesiones de hace ya muchos años y creo que en algún momento habría que revisar.

Respecto a la financiación, claro que queremos que sea en las comunidades, y que haya incluso un fondo de compensación entre comunidades en el tema de la financiación.

He dicho que he venido aquí como parte de ese Foro de Sevilla y esto se ha mandado a otra gente que se ha creído que representa a la sociedad y también a expertos. Hay muchos países que cuentan con la comunidad no solamente cuando van a hacer un pacto o nuevas leyes, sino que los llaman habitualmente. Conozco la práctica de algunos países en los que intentan que participe la comunidad escolar y plantean que la educación es algo de todos. Eso hace que la gente se implique, que las leyes se desarrollen de mejor forma.

No sé si me he dejado algo.

La señora **PRESIDENTA**: Muchísimas gracias, señora Rodríguez, por su intervención y por las cuestiones expuestas. Muchas gracias por su presencia.

La señora **RODRÍGUEZ MARTÍNEZ** (Representante de Foro de Sevilla: «Por otra política educativa»): Muchas gracias a todos.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 14

— DEL PRESIDENTE DE LA UNIÓN ESPAÑOLA DE COOPERATIVAS DE ENSEÑANZA, UECOE (SIERRA SOSA), PARA INFORMAR EN RELACIÓN CON LA ELABORACIÓN DE UN GRAN PACTO DE ESTADO SOCIAL Y POLÍTICO POR LA EDUCACIÓN. (Número de expediente 219/000396).

La señora **PRESIDENTA**: Comenzamos la tramitación del segundo punto del orden del día de hoy, que es la comparecencia de don Carlos Sierra Sosa, presidente de la Unión Española de Cooperativas de Enseñanza, a quien queremos agradecer que haya aceptado estar aquí con nosotros y la documentación que ha aportado, que distribuiremos entre los distintos grupos parlamentarios.

Como sabe, señor Sierra, su primera intervención será, como máximo, de treinta minutos; luego los grupos parlamentarios tendrán cinco minutos para plantearle las cuestiones que crean más convenientes y finalmente usted tendrá de nuevo la palabra para contestar aquellas cuestiones o añadir aquello que crea necesario, o que haya faltado en su primera intervención.

Tiene la palabra el señor Sierra Sosa.

El señor **PRESIDENTE DE LA UNIÓN ESPAÑOLA DE COOPERATIVAS DE ENSEÑANZA, UECOE** (Sierra Sosa): Gracias, señora presidenta.

Señoras y señores diputados, en primer lugar quiero agradecer a esta subcomisión la posibilidad de traer aquí la voz de las cooperativas de enseñanza, representadas por la Unión Española de Cooperativas de Enseñanza.

La UECOE, la Unión Española de Cooperativas de Enseñanza, se constituye como único ente representativo a nivel estatal de todas las comunidades autónomas, de todos los centros cooperativos y centros de economía social, con la forma jurídica, fundamentalmente, de sociedades cooperativas de enseñanza. Está constituida legalmente desde 1989; actualmente agrupa a algo más de seiscientas cooperativas de enseñanza y centros educativos de economía social. Entre socios cooperativistas y personal contratado somos aproximadamente unos 27.500 trabajadores, con una facturación aproximada de 737 millones de euros, agrupando unos 277.000 alumnos y 175.000 familias. Representamos a nivel estatal en torno al 12% de la enseñanza concertada, con un reparto muy heterogéneo por las distintas comunidades autónomas y en alguna siendo incluso la organización mayoritaria.

La Unión Española de Cooperativas de Enseñanza tiene una especial preocupación por desarrollar una renovación pedagógica de acuerdo a principios sociales y económicos del mundo cooperativo, correspondiéndole como patronal de docentes y organizaciones representativas del movimiento cooperativo un liderazgo en dichos temas. Nuestros centros, los centros de enseñanza de titularidad cooperativa, son laboratorios permanentes para la reflexión y la práctica de una educación abierta, democrática y plural, educando alumnado desde el primer ciclo de educación infantil hasta la universidad, pasando por la formación profesional, la educación especial, medioambiental, de ocio y tiempo libre, así como la educación para adultos, formación para el empleo, etcétera. La dilatada trayectoria de nuestros centros educativos de economía social demuestra que prestamos un servicio necesario de calidad y eficiencia, promoviendo iniciativas pedagógicas a pesar de la insuficiente financiación pública, con una partida destinada a los gastos de funcionamiento que no alcanza al 60% de su coste.

Ante este debate en el que nos encontramos, planteo en primer lugar unas condiciones de tipo general. La realidad política y educativa española puede y debe llevarnos a un debate sosegado que de una vez afiance nuestro sistema educativo. Las transformaciones experimentadas por nuestra sociedad plantean nuevos retos, mayores exigencias, debemos mejorar la calidad de la educación. Para conseguirlo, la escuela tiene que cambiar y tenemos que cambiar la concepción que tenemos de los centros educativos. Las reformas educativas siempre constituyen un tema sensible, porque afecta directa o indirectamente a la ciudadanía y el éxito de ellas depende del consenso social, del compromiso de los agentes sociales, de toda la comunidad educativa, de sus respectivas asociaciones y del acuerdo en su génesis y en el desarrollo por parte de todas las comunidades autónomas. Se lleva demasiado tiempo, quizá demasiados años, con este asunto de un pacto educativo, de un pacto que nos lleve, por fin, a una nueva ley que dé estabilidad al sistema. Creo no equivocarme si afirmo que todos conocemos las posiciones de los otros, pero ya pasó ese momento; la sociedad no perdonaría que saliera una ley con una mayoría suficiente, sí, pero no con una mayoría necesaria para que perdure lo suficiente. Es el momento de encontrar los puntos de coincidencia, que seguro que son muchos más, muchísimos más, de los que *a priori* pudiéramos pensar, y luego tener la suficiente cintura para ser capaces de consensuar aquellos puntos en los que no haya coincidencia. Hagamos realidad aquello que siempre se dice: que salga una ley que no sea de ninguno, pero que nos sirva a todos. Eliminemos ese enfrentamiento entre los centros educativos

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 15

sostenidos con fondos públicos, en función de su titularidad; la red de centros educativos es heterogénea, pongamos en valor sus mejores prácticas.

Nuestra presencia, como entidad de titularidad privada, es necesaria y legítima para la prestación de un servicio público educativo, al igual que ocurre con otros servicios esenciales como puede ser la dependencia, la discapacidad, la diversidad funcional, la intervención social, las escuelas infantiles, municipales y autonómicas, de manera que lo público no quede limitado a la titularidad estatal y pueda enriquecerse con aportaciones de la sociedad civil. Hagan ustedes, los políticos, una ley en la que quepamos todos, donde la comunidad educativa y toda la sociedad civil se pueda encontrar, donde también se vean las comunidades autónomas, fiel reflejo de la realidad de nuestro Estado. No olvidemos, además, que ellas, en última instancia, serán las responsables ejecutivas de aplicar esa legislación.

Posicionamiento sobre el sistema educativo. Ante este debate en el que nos encontramos, las cooperativas de enseñanza demandamos, en primer lugar, un estatuto jurídico diferenciado de los otros centros sostenidos con fondos públicos —luego al final haré mención a ello—. La enseñanza concertada es enormemente variada, en aspectos muy diversos; su forma jurídica, su nivel de independencia, sus fines y objetivos o las condiciones en las que se presta el servicio educativo. Respetamos, cómo no, no podía ser de otra manera, la existencia de cualquier tipo de centros educativos mientras se respeten las condiciones, si bien nuestro modelo es el de una escuela plural, la sociedad así lo es, y los centros educativos también deben serlo. Estamos formando ciudadanos y la mejor forma de facilitar la convivencia en esta sociedad de distintos y distintas es que sepan convivir desde la escuela.

La Unión Española de Cooperativas de Enseñanza y sus organizaciones territoriales que la conforman apostamos por un sistema educativo de calidad, basado en criterios de libertad, eficiencia, equidad y cohesión, para lo que se necesita un pacto por la educación que dé estabilidad al sistema y que garantice una educación de calidad para todos y para todas y, por supuesto, acompañado de una memoria económica y de un plan de financiación. Al tiempo que se llega al esperado pacto por la educación, así como a la elaboración y trámite parlamentario de una nueva ley que sustituya a la Lomce, demandamos que se continúen pactando aquellos reales decretos-leyes que sean necesarios que paralicen aspectos de la actual ley en vigor y que todos deseamos derogar.

Aspectos generales relativos a la planificación y gestión del sistema. Entendemos la educación como un servicio público de todos y para todos, para promover, de manera efectiva, que toda la ciudadanía pueda ejercer realmente el derecho constitucional a la educación y que esta, sostenida con fondos públicos, sea universal y tenga como fundamentos la igualdad y la equidad, y ofrezca una educación de calidad abierta realmente a todo el mundo sin discriminación alguna. Reclamamos también la generalización y la implantación progresiva del ciclo de 0 a 3 años, con carácter educativo, de forma que facilite la incorporación de la mujer al mundo laboral.

Demandamos igualmente más autonomía de los centros educativos, que permita establecer un proyecto educativo propio; impulsar en el aula el aprendizaje cooperativo; que se pueda gestionar el currículum, así como los recursos económicos y humanos, y poder personalizar de esta manera la atención a la diversificación educativa. Igualmente reclamamos transparencia de gestión y control social, con independencia de la titularidad de los centros. Dotemos de medios adecuados para la escolarización de alumnos con necesidades educativas especiales; incorporemos la oferta de los centros concertados a la programación general del sistema educativo.

Aspectos generales relativos al planteamiento curricular. Potenciar la atención a la diversidad, estableciendo programas que permitan la obtención del título de graduado; situar la enseñanza de la religión en el ámbito familiar y de la comunidad religiosa, ofreciendo la enseñanza de las culturas religiosas en la educación secundaria obligatoria; elaborar y ejecutar programas de impulso al aprendizaje de las lenguas, con el objetivo de garantizar a todo el alumnado el bilingüismo real en todas las comunidades en que exista otra lengua oficial además del castellano, así como el inicio del aprendizaje del inglés en la educación infantil, posibilitando su uso como lengua vehicular en la educación secundaria, con un plan específico para ello de formación del profesorado y la garantía de la autenticidad y el impulso de otra lengua en la enseñanza secundaria en un planteamiento multicultural.

Demandamos igualmente la plena incorporación de las TIC al sistema educativo y a la práctica docente, dotando a los centros de equipos informáticos, conectándolos a la red, relacionando a las familias y a los centros educativos, desarrollando un plan de alfabetización digital de la población adulta, pero, sobre todo, incorporando las TIC al desarrollo del currículum y realizando un notable esfuerzo de formación del profesorado y de la disponibilidad de *software* con un tratamiento unitario para todos los centros

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 16

sostenidos con fondos públicos, independientemente de su titularidad. Por último, establecer una prueba única para acceder a la universidad que no condicione la obtención del título de bachiller.

Me centro ahora en medidas concretas de carácter complementario. Insisto en el incremento de las partidas presupuestarias destinadas a la educación; el estudio e implantación de plantillas de personal que cubran las necesidades reales para una educación de calidad; mejorar las condiciones de trabajo del profesorado, aumentando los recursos de apoyo a la docencia, mejorando su formación inicial y primando una formación permanente que permita incorporar mejoras en los proyectos educativos de los centros y en la práctica educativa, así como su promoción profesional, potenciando la función tutorial y el reconocimiento social del profesorado. Igualmente hay que potenciar la función de orientación, disminuir la ratio alumnado/aula y dotar de personal de apoyo en la educación secundaria obligatoria y en todos los niveles educativos en aquellos centros que atiendan alumnos socialmente desfavorecidos. Es necesaria la cuantificación del coste real del puesto escolar, en todos sus niveles educativos, desde el primer ciclo de educación infantil, con el fin de proporcionar a todos los centros sostenidos con fondos públicos la financiación necesaria para garantizar una educación de calidad a todo el alumnado. Hay que conseguir la analogía retributiva del personal de los centros sostenidos con fondos públicos; la participación de la familia y de toda la comunidad en los centros escolares.

Concreción de propuestas. Para la obtención de lo planteado, insisto, una vez más, en la necesidad de incrementar las partidas presupuestarias destinadas a la educación. Se debe, vuelvo a insistir, cuantificar el coste real del puesto escolar; se debe avanzar en las condiciones de trabajo del profesorado, así como en la consecución de su analogía retributiva y la mejora de su formación inicial, primando su formación permanente.

Oposición a los actuales itinerarios en la ESO. La segregación prematura del alumnado no favorece la prevención del abandono escolar, puede convertirse en una clasificación del alumnado, discriminándolos en diferentes opciones. Hasta el final de la educación obligatoria hay que atender la diversidad del alumnado, hay que invertir en disminución de ratios, desdobles, pero habrá más diversificación y demás medidas compensadoras. La diversificación de los itinerarios en la enseñanza obligatoria no puede ser segregadora; la enseñanza obligatoria debe conducir a un único título, lo contrario puede resultar un nuevo elemento favorecedor de la exclusión social. En el aprendizaje se ha de compaginar la equidad y la excelencia; se debe huir de intentar hacerlo por la vía de la discriminación y de la selección y buscarla por la vía de la inclusión y la personalización de la enseñanza.

Abogamos por la supresión, como no podía ser de otra manera, de las evaluaciones de final de etapa, convirtiéndolas en pruebas de diagnóstico del sistema en general y de las escuelas en particular. La realización de estas pruebas tiene el riesgo de condicionar el verdadero aprendizaje que podría estar conduciendo no a la educación integral del alumnado, sino simplemente a la superación de las mismas. Toda prueba pretendidamente objetiva ha de aceptar la diversidad del alumnado para que no signifique un definitivo portazo a la formación de la persona. Por último, planteamos recuperar la diversificación curricular en tercero y cuarto de la ESO.

Formación profesional. La formación profesional es vital para conseguir un Estado fuerte económicamente y debe ser adecuadamente financiada. La formación profesional no debe ser una alternativa, sino una opción de quien opte por ella en virtud de sus expectativas, de sus capacidades, de sus oportunidades. Las enseñanzas de formación profesional son un pilar fundamental del sistema educativo, puesto que proporcionan la cualificación y la competencia profesional necesarias para acceder con éxito al mercado laboral. Asimismo, los estudios de FP son los más cercanos a la realidad del mercado de trabajo y dan respuesta a la necesidad de demanda de empleo altamente cualificado y especializado en los distintos sectores productivos. Por ello, si queremos apostar seriamente por la formación profesional, se debe proporcionar estabilidad a los proyectos, vía concierto, o a través de los fondos europeos mediante programas que unieran el tejido empresarial con los centros, que ayudarán a conectar las necesidades reales de la empresa con los centros de FP y que las empresas fueran conscientes de que los mismos pueden aportar innovación y no solo recursos humanos, así como en la participación en programas internacionales e intercambios profesionales. La implantación de la FP dual necesita un impulso y un buen camino, sería implicar a todos los agentes de representación empresarial en general y a las empresas en particular en un mapa de centros que ofreciera sus prácticas conjuntamente, sin diferenciación de la titularidad de los mismos centros. En definitiva, que el Estado se involucre en su desarrollo y fortalecimiento, con recursos económicos, materiales y humanos.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 17

Mejoras del nivel de conocimiento en materias prioritarias. La educación infantil y primaria debe ser objeto de una atención especial, con una detección temprana de las necesidades de apoyo educativo desde el primer ciclo de la educación infantil. Es necesaria la dotación a los centros de recursos para atender a las dificultades de aprendizaje y necesidades específicas de apoyo educativo. Las medidas de apoyo deben aplicarse antes de que sea preciso recurrir a una medida extraordinaria, como podría ser la repetición de curso.

Insisto en algo que he planteado al principio: la autonomía de los centros. Las experiencias educativas más innovadoras nos señalan que profundizar en la autonomía de los mismos, propiciar la participación y toma de decisiones de la comunidad escolar, adaptar los planteamientos curriculares y de aprendizaje de las lenguas a las necesidades del alumnado e implementar modelos flexibles de evaluación de todas las competencias son imprescindibles para promover la mejora educativa. Se necesita definir los ámbitos de autonomía —autonomía de gestión, autonomía curricular, autonomía organizativa, autonomía económica, etcétera—, definamos márgenes y tipos de control.

Laicidad de la escuela y asignatura de religión. Me referiré de manera muy breve. Creemos que la educación religiosa debe quedar fuera del currículo escolar y dejarlo en el ámbito familiar.

Aprendizaje de lenguas extranjeras. Hay que mejorar la formación del profesorado, tanto la inicial como la permanente. Se debe favorecer una enseñanza funcional y práctica de las lenguas, lo que resulta inaplicable en grupos numerosos, habría que propiciar ratios que posibiliten cambios metodológicos. Respeto absoluto al aprendizaje de todas las lenguas oficiales de las comunidades autónomas bilingües, nunca puede ir en detrimento de ellas. Debe ser un objetivo al finalizar el proceso de escolarización obligatoria el bilingüismo y el multilingüismo real, siempre considerando lo que propone el marco de referencia europeo para ser competente y adaptándose a la realidad escolar.

Educación inclusiva. Estamos a favor de la escuela inclusiva en todo lo que significa y totalmente en contra de la escuela segregacionista por significar un retroceso al pasado más luctuoso de la educación. Manifestamos nuestra oposición a cualquier forma de diferenciación; la diferenciación por sexos no hace sino atentar contra décadas de coeducación activa, en pos de una sociedad igualitaria. Defendemos la igualdad efectiva entre hombres y mujeres. Nos oponemos, pues, a la financiación pública de la escuela diferencia por sexos, supone una forma de discriminación que no debe legitimarse ni siquiera justificarse.

Hablaba al principio de mi intervención de que las cooperativas de enseñanza reclamamos un tratamiento jurídico diferenciado de los otros centros sostenidos con fondos públicos, y solicitamos un trato jurídico diferenciado tanto de los centros de titularidad pública como del resto de la actual enseñanza concertada. ¿Y por qué creemos que debe ser así? En este momento en esta Cámara hay en trámite un proyecto de ley de contratos públicos, trasposición de una directiva europea, la cual recoge un trato diferenciado a las cooperativas que presten una serie de servicios públicos, entre ellos el educativo. Pero incluso en nuestro texto constitucional llama la atención que un precepto, el artículo 129, se refiera de forma individualizada y concreta a un tipo societario, disponiendo, además, que tal tipo goce de una especial política de fomento por parte de los poderes públicos. Leo textualmente el artículo 129.2 de la Constitución: «Los poderes públicos promoverán eficazmente las diversas formas de participación en la empresa y fomentarán, mediante una legislación adecuada, las sociedades cooperativas. También establecerán los medios que faciliten el acceso de los trabajadores a la propiedad de los medios de producción». Según el rango de las diferentes normas, la mención de la necesidad de fomentar las cooperativas en general, y de las cooperativas de enseñanza en particular, se reitera en diferentes apartados de toda la legislación que nos afecta desde la aprobación de la Constitución. En función de esta normativa, expresamos la necesidad de que desde los poderes públicos se articule una política educativa que desarrolle en la práctica los objetivos contenidos en ella; la preferencia real de las cooperativas de enseñanza para acogerse al régimen de conciertos en base a su singularidad; la participación y representación de las cooperativas de enseñanza a través de su organización representativa, la Uecoe, en todos los ámbitos de debate e interlocución social educativa organizados por la administración educativa.

Dado el contenido de la legislación de cooperativas de España en lo relativo a la adjudicación de su haber social, la Administración coadyuvará a la financiación de los gastos de inversión relativos a interacciones y equipamientos escolares, siempre que se trate de centros que, reuniendo los requisitos que se establezcan en las correspondientes convocatorias, presten un servicio educativo de reconocida calidad y respondan a iniciativas de carácter cooperativo o de economía social.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 18

Reclamamos la equiparación de la consideración de las tareas de representación sindical con las tareas de representación en el movimiento corporativo al menos en lo referido a los socios y socias cooperativistas; favorecer, al menos en aquellas zonas con necesidad de puestos escolares, la creación de nuevos centros de enseñanza de titularidad cooperativa; posibilitar el desarrollo de programas formativos específicos en gestión de empresas cooperativas y desarrollo de emprendimiento colectivo. Las cooperativas de enseñanza como organizaciones y empresas impulsoras de la participación social y democrática, coadyuvante a la cohesión social en el ámbito educativo, colaboradoras necesarias de todas las políticas que impulsen la calidad y equidad del sistema, estimamos imprescindible un tratamiento jurídico diferenciado. Y planteamos esta opción porque las cooperativas en general, las de enseñanza en particular, son instrumentos necesarios de una política de progreso en todos los ámbitos de la sociedad y más concretamente de este sector; además, porque tenemos un tratamiento patrimonial que presenta elementos de discriminación tanto respecto a los centros de titularidad pública —que solucionan el tema por medio de las aportaciones de las administraciones general y local— como de otros tipos de centros concertados. Las cooperativas, a diferencia del resto de figuras societarias, han de dotar anualmente de sus excedentes disponibles, como mínimo, un 30% a un fondo de reserva obligatorio y a un fondo de educación y promoción cooperativas y a otros fines de interés público. Son fondos irrepartibles entre los socios e inembargables. Este fondo de reserva obligatorio es un fondo de consolidación, desarrollo y garantía de la cooperativa, cuya misión es ir dotándolo para cuando puedan surgir algunas crisis o coyunturas delicadas, o cuando sean necesarias inversiones para la actividad de la propia cooperativa, situaciones para las cuales conviene tener esa hucha que permita abordar estas situaciones de necesidad. Siendo el fondo de reserva obligatorio y el fondo de educación y promoción irrepartibles e inembargables, los acreedores no tienen derecho alguno sobre ellos, ni siquiera en caso de liquidación. Estos fondos no solo quedan sustraídos al reparto, sino que tampoco pueden servir para el pago de acreedores, ni siquiera en caso de insuficiencia patrimonial de la cooperativa.

Objetivamente, el patrimonio de las cooperativas presenta unas características que lo diferencian del resto de centros concertados. Así en las distintas leyes de cooperativas de las diferentes comunidades autónomas o en la ley del Estado, cuando se aborda en su sección de liquidación de la cooperativa, se afirma que los haberes producto de la liquidación de la misma —el fondo de educación y promoción, el haber líquido sobrante proveniente del fondo de reserva voluntario o cualquier otro—, posteriormente a la satisfacción de las deudas sociales de la entidad, pasarían, según la legislación de las distintas comunidades, en algunas directamente al Tesoro público, en otras, como es la ley estatal, a la confederación de cooperativas de la clase correspondiente y, de no existir, también irían al Tesoro público, nunca se repartirían los socios en caso de liquidación. Ningún otro centro concertado manifestará esta actitud respecto de su patrimonio. Nos planteamos esta propuesta dirigiéndola a las cooperativas cuando la propiedad de los bienes esté afectado a la titularidad de la cooperativa. Es decir, que el patrimonio sea propiedad de la cooperativa y no sea alquilado o de otro tipo. Estimamos que una fórmula de esta naturaleza puede responder con mayor nitidez al problema que se trata de solventar.

Por último, entendemos que el proyecto educativo y la línea metodológica de nuestros centros están vertebrados en torno a los principios cooperativos enunciados por la Alianza Cooperativa Internacional en 1995, en un congreso celebrado en Manchester. Los principios cooperativos son pautas para que las cooperativas pongan sus valores en práctica: adhesión voluntaria y abierta, gestión democrática de los miembros, participación económica de los mismos, autonomía e independencia, educación, capacitación e información, cooperación entre cooperativas e interés por la comunidad.

Muchas gracias. He podido terminar, pues creí que la afonía no me lo iba a permitir.

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

Vamos a dar comienzo a las intervenciones de los portavoces de los distintos grupos parlamentarios. Por el Grupo Parlamentario Ciudadanos, el señor Gómez García tiene la palabra.

El señor **GÓMEZ GARCÍA**: Muchas gracias, presidenta.

Gracias, señor Sierra, por su intervención. Simplemente quería preguntarle sobre dos aspectos concretos: uno, si me podía decir propuestas concretas para el plan de formación para el profesorado. Y dos, en cuanto a la autonomía de los centros, que en mi grupo estamos de acuerdo que es fundamental y que las experiencias que hay ahora en los centros más innovadores dicen que es la vía por la que hay que seguir, pero aquí tenemos el problema de en qué punto se da autonomía a los centros educativos, hasta dónde se da autonomía, cómo se controla, cómo se rinden cuentas. Me gustaría que nos pudiera

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 19

concretar, ilustrar y darnos su visión sobre estos aspectos, cómo se podría desarrollar esa autonomía de los centros.

Muchas gracias.

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

Por el Grupo Parlamentario Confederal de Unidos Podemos-En Comú Podem-En Marea, tiene la palabra la señora Alonso Clusa.

La señora **ALONSO CLUSA**: Gracias, presidenta.

Gracias, señor Sierra. En primer lugar, consideramos que en algunos de sus centros educativos existen experiencias de innovación pedagógica muy interesantes, y aspectos importantes para llevar a cabo este tipo de experiencias, como el hecho de tener una plantilla docente estable, por ejemplo, o la autonomía de los centros de la que ya ha hablado también. En base a todo ello, quería, en primer lugar, que me pudiera desarrollar un poco más cómo llevar a cabo una educación inclusiva en todos los aspectos dentro de estas características.

Por otra parte, teniendo en cuenta también la importancia, como estamos diciendo, de la estabilidad del personal en los centros, cómo creen que debería llevarse a cabo el acceso del profesorado y la selección del mismo.

Quería saber también si estarían dispuestos a hacer un plan para integrar sus centros a la red pública. Teniendo en cuenta todo lo que he mencionado, tanto la importancia y la necesidad de una plantilla estable como la autonomía de los centros, etcétera, me gustaría saber cómo encajarían ustedes estos aspectos, que vemos tan esenciales siempre, a la red pública.

Muchas gracias.

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

El señor **MEIJÓN COUSELO**: *Moitas grazas, presidenta.*

Señor Sierra, en nombre del Grupo Socialista estamos muy agradecidos por su comparecencia esta tarde aquí en la subcomisión del pacto educativo, social y político. Nos interesaba su presencia aquí para que usted aportara un elemento diferencial en la red de centros concertada, como son los centros de economía social, a los que algunos con edad les llamamos cooperativas, pero centros de economía social al fin y al cabo, porque es un elemento distintivo. Usted ha realizado unas propuestas en cuanto a su consideración jurídica que le reconozco que tendré que leer con cuidado porque no somos especialistas en ese campo jurídico y de derecho, pero que leeremos con agrado. Me gustaría que usted hiciera más hincapié, a poder ser en su respuesta, en las aportaciones que usted cree que los centros de economía social como colegios, como centros educativos, ejercen sobre el sistema educativo en su conjunto, en los elementos diferenciales y positivos que pueda haber.

Tengo una pequeña discrepancia en cuanto a una frase utilizada por usted, que creo que al final no va a serlo. Usted decía que era necesaria la educación de 0 a 3 años porque, entre otras cosas, facilitaría a la mujer su incorporación laboral. Entiendo que también se refiere a su importancia educativa para niños de 0 a 3 años. **(El señor presidente de la Unión Española de Cooperativas de Enseñanza, Uecoe, Sierra Sosa: Lo dije)**. ¿Lo dijo? Pues entonces yo no estaba atento. Eso sobre todo sirve para garantizar la equidad como elemento fundamental.

Habló usted de recuperar la diversificación. Me imagino que quiere decir eliminar lo que ahora existe de que los chavales no pueden estar en tercero, un planteamiento distinto, y pasar a cuarto para incorporarse, pero en todo caso usted apuesta por la educación comprensiva durante toda la enseñanza secundaria y con itinerarios únicos para el conjunto del alumnado, independientemente, por supuesto, de ayudar y echar una mano a aquellos alumnos cuyas necesidades así lo requieran.

Repasaba este mediodía su intervención en la comparecencia de la Lomce y efectivamente ha estado usted repitiendo elementos en contra de esta ley, con los cuales concordamos totalmente, como son los referidos al peligro de la FP dual, a la necesidad de la autonomía de los centros, que se niega. Me gustaría preguntarle —porque usted sí lo dijo en aquella comparecencia— sobre la necesidad de que hubiera autonomía para el diseño curricular en los propios centros y por el conjunto del profesorado que en él está. También nos alertaba del peligro de las reválidas.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 20

Quisiera hacerle una pregunta en cuanto a los equipos directivos, su función y liderazgo pedagógico. ¿Usted cree necesaria una formación específica para la gente que forma parte de esos equipos directivos en la escuela, y cree que se está dando con las condiciones que se requieren?

Haré una cita también a una frase suya de aquel día. Usted hablaba de la cultura de la participación, de la escasa cultura de la participación en los centros educativos; se hablaba de autonomía de los centros, de participación de la comunidad escolar, pero usted hacía hincapié en que sería necesario recuperar esa cultura de la participación que en ese momento usted veía problemas en ella. Me gustaría saber si usted cree que habría que tomar medidas para recuperar esa cultura de la participación.

No tengo muchas cosas más que decirle, insistir en este tema. Podía hacer algunas preguntas, pero ya han sido planteadas por la compañera del Grupo Podemos y, por tanto, no seré yo quien las repita. Esperaré pacientemente y con agrado su respuesta.

Muchas gracias. Le repito el agradecimiento del Grupo Socialista por su presencia hoy aquí.

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

Por el Grupo Parlamentario Popular, tiene la palabra la señora Alós.

La señora **ALÓS LÓPEZ**: Gracias, presidenta.

En primer lugar, quiero dar las gracias al compareciente, señor Sierra, por su exposición, que, además, en muchas de las cuestiones que ha planteado ya concretas, da casi respuesta a unas cuestiones que yo le quería plantear al final. Voy a hacer referencia a algunas cuestiones que usted ha dicho de forma general al principio, precisamente por lo que está pasando en estos momentos. Usted hablaba, y yo comparto, que las reformas educativas son un tema muy sensible; efectivamente, porque estamos hablando de un tema fundamental, fundamental para nuestros jóvenes y para el futuro de nuestra sociedad, y que su éxito se basa en el compromiso de sus agentes y en el consenso alcanzado.

En esta subcomisión, a la que llevo asistiendo desde su comienzo y he escuchado a muchos de los comparecientes y a muchos de los portavoces durante estos meses que lleva funcionando, aunque es la primera vez que intervengo, he oído de forma reiterada que el fracaso de la Lomce precisamente ha sido la falta de la búsqueda de consenso y que no se contó con la parte educativa, etcétera. También se ha puesto aquí de manifiesto, porque ha habido otros comparecientes previos a su comparecencia que han venido de la escuela concertada, que uno de los puntos de fricción y que pueden ser complejos a la hora de alcanzar el pacto educativo es precisamente el mantenimiento del modelo de la enseñanza concertada, complementaria a la pública, que desde 1985, hace más de treinta años, viene funcionando en nuestro país, que nosotros consideramos que es un buen modelo, fundamentalmente porque garantiza el principio de libertad de elección de los padres, que viene recogido en el artículo 27 de nuestra Constitución. Pero tengo que decir que, aquí que llevamos unas cuantas comparecencias, unas cuantas sesiones trabajando, precisamente en aras de conseguir ese pacto, estamos viendo que en ese sentido, frente a la escuela concertada, se están dando situaciones muy complejas. Y hoy tengo que decirlo con pena, porque yo soy aragonesa y ayer en la ciudad de Zaragoza se produjo una manifestación, creo que sin precedentes, de más de 30.000 personas, precisamente para defender la libertad de elección de los padres en cuanto a poder elegir entre los centros concertados o los centros públicos, en definitiva entre cualquiera de los centros sostenidos con financiación pública, porque en un pacto sin más se cierran veintiocho aulas concertadas en Aragón. Se han aprobado los presupuestos en esa comunidad autónoma y se trata de una exigencia de Podemos al Gobierno del Partido Socialista. Sinceramente creemos que no es el camino, porque eso no es garantizar el consenso, no es buscar el acuerdo, no es buscar los puntos de acuerdo en común.

Decía un compareciente que venía de la escuela concertada en sesiones anteriores —y yo lo comparto, lo suscribo y así lo digo hoy— que la supresión de la concertada solo y únicamente puede venir por la falta de demanda de los padres, de las familias, de este tipo de enseñanza. Yo lo comparto decididamente porque la libertad para nosotros es un principio irrenunciable y fundamental. No creemos en el enfrentamiento entre la pública y la concertada, nosotros somos defensores de todos los modelos que hay, tanto el público como en el ámbito de la concertada, de toda la concertada. Agradezco mucho su explicación porque no era un modelo que conociera yo de donde vengo, de Aragón, concretamente de la ciudad de Huesca; por ejemplo, en la provincia de Huesca no hay centros de su sistema cooperativo, me ha encantado conocerlo, porque en Aragón fundamentalmente cuando se habla de concertada se piensa en la concertada católica, y no es así. Usted ha dicho que ustedes representan el 12 % del total de la enseñanza concertada. Creo que 277.000 alumnos es una cantidad importante a los que ustedes atienden

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 21

en todo nuestro territorio. Como digo, nosotros defendemos totalmente ese principio de libertad y por eso seguimos defendiendo el principio de que el modelo que viene dado desde hace más de treinta años es eficaz. No creemos que ir a supresión directamente de la concertada sea un buen paso para alcanzar un buen pacto educativo.

En cuanto a cuestiones muy concretas que querría plantearle, se ha hablado en esta subcomisión en muchas ocasiones de la formación del profesorado. Me gustaría saber en su modelo, el sistema cooperativo, donde parte de sus profesores son cooperativistas, cómo llevan a cabo la formación permanente. La motivación de ese profesorado, ¿cree que es distinta al estar implicados directamente con el propio centro, dentro de la autonomía que el centro tiene, en la formación del modelo? Por otro lado, ¿qué importancia dan en sus centros, a los que usted representa, a los conocimientos y contenidos frente a la metodología? Usted hablaba de innovación, también en la metodología. Ayer escuchábamos a una ponente que nos explicaba comparativamente el modelo sueco, el modelo finlandés, el modelo de Singapur, y en alguno de ellos hablaba específicamente de esta comparación. Me gustaría saber su opinión sobre este asunto.

Respecto a las evaluaciones, usted nos ha dicho claramente que no son partidarios de las evaluaciones de final de etapa, pero por otro lado también nos ha dicho que defienden la transparencia de gestión y el control social. Yo le pregunto cómo podemos llevar a cabo, según su planteamiento, ese control social y esa medida de transparencia en la gestión.

Muchísimas gracias.

La señora **PRESIDENTA**: Gracias, señora Alós.

Una vez concluidas las intervenciones de los distintos portavoces, tiene de nuevo la palabra el señor Sierra Sosa para contestar a las cuestiones planteadas.

El señor **PRESIDENTE DE LA UNIÓN ESPAÑOLA DE COOPERATIVAS DE ENSEÑANZA, UECOE** (Sierra Sosa): A ver si he sido capaz de tomar nota y entender mis propias notas. De todas maneras, como también he seguido otras comparencias, he visto que existe la posibilidad de ampliar las respuestas por escrito. De esa forma, en nuestra costumbre de trabajar, lo haremos colegiadamente, seguro, y estará enriquecido por otros compañeros.

El tema de formación creo que ha salido en todos los intervinientes. Hay dos cuestiones, la formación inicial, que es competencia universitaria, y la formación permanente, que es competencia de todos. En la formación inicial no conozco todas las facultades de educación del país, pero hay algunas, de las que sí conozco, que siguen ancladas en formar de la misma manera que hace muchísimos años, de espaldas al inglés, de espaldas a las TIC y te llegan los alumnos de prácticas y ves que han estudiado lo mismo que estudiaste tú hace cuarenta años. En cuestiones metodológicas, todavía la universidad, por lo menos en la formación del profesorado, está bastante de espaldas a la realidad. Mañana, que como con el rector de la Universidad de La Laguna, se enfadará mucho conmigo cuando le cuente lo que he dicho, pero esa es la realidad, que no nos están formando a los próximos egresados de acuerdo a las necesidades que tiene la sociedad y la escuela en la época en que vivimos.

La formación permanente la hacemos con escasez de recursos y con los medios que hay, pero todos estudiamos las distintas posibilidades vía la antigua fundación tripartita o vía los créditos de formación que tienen las empresas, y también la escasa contribución que tenemos a través de los centros de formación del profesorado, porque la mayoría solo nos dejan asistir a los profesores de la concertada si sobran plazas no demandadas por los profesores de la pública. Las cooperativas hacemos un análisis de nuestras necesidades formativas, vemos qué es lo que necesitamos, y a partir de ahí nos ponemos manos a la obra. Por supuesto, las cooperativas no son algo idílico; nosotros defendemos que somos la tercera vía. Cuando yo empecé, allá por principios de los ochenta del siglo pasado, decía que podíamos tener lo bueno de la pública y lo bueno de la privada, pero podemos correr el riesgo de tener lo malo de la pública y lo malo de la privada, esa es una realidad. El trabajador de una cooperativa, en la mayoría de los casos, es un funcionario con destino definitivo desde el primer día de trabajo, y todos sabemos cómo funciona en la red pública. Yo he estado casado con una profesora de la pública, o sea que no me tienen que contar lo de los concursos de traslado porque lo he conocido en casa.

La realidad también es cambiante; no sé si es por la crisis de natalidad, pero la experiencia que tengo en mi propia cooperativa es que en los últimos años está habiendo más formación que la que habíamos hecho durante muchísimos años. También hay nuevas cuestiones, como la evaluación por competencias, y cada vez que hay un cambio en formas de evaluación el subconsciente del profesorado es: yo evalúo

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 22

como siempre y luego lo pongo como me piden que lo tenga que poner. Pero la realidad ahora es que ha sido cambiante y que estamos viviendo, yo por lo menos, una experiencia muy positiva.

La autonomía de los centros ha sido otra cuestión planteada por todos. Lo esbocé muy en líneas generales, en titulares nada más, y lo ampliaré porque lo tenemos escrito. Prácticamente hemos retratado lo que llevamos diciendo desde hace veinte años. El estatuto jurídico diferenciado en las cooperativas de enseñanza lo estamos pidiendo desde 1990, o sea que no es algo nuevo, pero seguimos insistiendo y esperamos conseguirlo esta vez. La autonomía es de todo tipo, es de gestión, es de currículo, es de planteamientos diversos. Además, la primera evaluación —y así lo enlace casi con el final— es de la familia; si el centro no funciona, los alumnos no vienen; eso está clarísimo. Pero cuando hablamos de control social, relacionándolo con las evaluaciones, nosotros estamos en contra de que se evalúe al alumno, se le etiquete y que sirva para clasificarlo, y estamos en contra de que se evalúe el centro para crear ranquin de centros que serán además distorsionados por las distintas realidades. Mi cooperativa tiene tres centros en la isla de Tenerife y son tres realidades totalmente distintas. No estamos en los mejores barrios de la isla; tenemos uno en la zona turística, al que acuden los hijos de los trabajadores de los hoteles, no los hijos de los propietarios. Para comparar unos centros con otros no queremos la evaluación. Por supuesto que queremos que se sepa lo que pasa y queremos que esos datos sirvan para evaluar el sistema y para evaluar a los centros.

La señora Alonso nos planteaba el acceso del profesorado. Este es un tema *vox populi*. Ahí se da una peculiaridad. Nosotros queremos profesores que se integren en nuestro proyecto. A mí no me vale poner una lista. Cuando yo empecé mi vida profesional, las listas se hacían prácticamente por orden de nacimiento, el año que terminabas y por orden de notas; me refiero a la pública. Ahora se ha mejorado ese sistema; en algunas comunidades autónomas y en función también en las notas de exámenes, los que no acceden a la Función pública en ese concurso oposición. A nosotros eso no nos basta, y aquí estoy hablando a título personal, porque cada cooperativa es muy autónoma para pensar lo que quiera. Mi posición personal —y tampoco es la de mi cooperativa, porque no es un tema debatido— es que yo estoy dispuesto a negociar que podamos plantear una lista conjunta, pero tengo que tener un mínimo de libertad de elección. Yo no quise ser funcionario cuando pude haber optado, y en los años ochenta les garantizo que era mucho más sencillo acceder a la Función pública docente de lo que es ahora. No lo quise ser porque quería tener mis objetivos con la cooperativa —que fue una cooperativa de nueva creación, no fue un centro que se convirtió en cooperativa—, tener nuestro propio proyecto pedagógico y tener un salario digno. Creo que lo hemos conseguido. No aspiré a ser funcionario porque uno de las grandes ventajas, que usted mismo nos ha aportado, es la estabilidad de la plantilla. Uno de los problemas de la escuela pública —y no vengo a hablar de la escuela pública— es la funcionarización del profesorado. Un colegio maravilloso que yo elijo para mi hijo de tres años, posiblemente antes de que termine la escolarización puede haber cambiado el 40 o el 50% de la plantilla por el derecho al concurso de traslado que tiene cualquier funcionario. Dicho esto, nosotros pretendemos que el que quiera trabajar en nuestros centros aspire a su vez a ser cooperativista, tiene que identificarse con un proyecto de modelo de centro. No digo que el resto de la concertada funcione igual, cada uno tendrá sus criterios para elegir a su profesorado.

Educación inclusiva. La educación inclusiva yo la resumo de manera muy sencilla, que quepan todos, todos y todas, sin ningún tipo de diferenciación. No lo entiendo de otra manera, lo hemos tenido desde el principio. Yo en el año 1982 peleaba con una organización de la discapacidad de las que hoy son bandera por la integración porque estaba en contra de que ese tipo de alumnado se integrara en centros ordinarios, tenían que ir a centros específicos. Esa bandera procuro que no me la quite nadie, porque la escuela, si no es inclusiva no es escuela, es otra cosa, porque la sociedad es inclusiva y ahí tiene que haber todo tipo de alumnado, porque la equidad es darle a cada uno lo que necesite para que se pueda luchar contra las desigualdades.

De cero a tres años dije que es educativa. Debatimos en la organización sobre si manteníamos aquella discusión vieja de educativa y asistencial, y se impusieron los que dijeron que hay que quitar lo de asistencial, porque ya eso se le supone. Por supuesto de cero a tres años tiene que ser educativa. A mí me costó lo de incorporar a la mujer al mercado laboral, me duele tener que decirlo, pero ¿por qué incorporar a la mujer y no al hombre? Facilitar que cualquier persona pueda incorporarse al mercado laboral, sea hombre o mujer, sea el tipo de pareja que sea.

Diversificación curricular. Yo me refería a recuperar lo que había antes, simplemente. Primero, que adelanten un año y, segundo, que terminan tercero y en cuarto, ¿qué pasa? Creo que dije recuperar la diversificación curricular en tercero y cuarto de secundaria.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 23

Me salté una pregunta. La integración en la red pública. Al inicio de la democracia, por si no lo saben, las cooperativas de enseñanza comienzan fundamentalmente en Cataluña y en Euskadi. Las primeras son, fundamentalmente, cooperativas de padres que quieren una educación que no le daban en la privada del momento ni en la pública, de acuerdo a su cultura, a su lengua, etcétera. No vamos a entrar en lo que todos sabemos. Al principio de la democracia en Cataluña muchas de esas cooperativas se integraron en la red pública; también es cierto que eran cooperativas de padres. Yo personalmente no quise ser funcionario con poco más de veinte años y no lo quiero ser ahora que tengo sesenta y tres. Quiero tener mi propio proyecto de escuela. Por eso, defendemos un sistema público educativo único, independientemente de que la titularidad pueda ser de una Administración pública o pueda ser, como en nuestro caso, de una cooperativa de enseñanza. Además, con el control que se quiera, con los medios y recursos que se requieran, con lo cual no habría ningún problema en que la escuela sea realmente pública, en igualdad y libertad.

He tomado una nota al final que no quiero que se me escape. Cuando se habla de libertad de elección de centro, llevo muchos años manifestando que hay motivos que están impidiendo más la elección de centros concertados que otros motivos por los que se critica a los centros concertados. Hay una serie de gastos, como el comedor y las actividades extraescolares, que, en nuestra opinión, en cualquier sector sostenido con fondos públicos deben ser financiados o cofinanciados por las administraciones en función de la renta familiar y no de que el centro sea de titularidad pública o concertada. Puedo garantizar que en mis centros hay familias con peores condiciones económicas que muchas otras en las que sus hijos están, por la libertad de elección de centro, en un centro público y, sin embargo, no tienen derecho a ningún tipo de ayuda en el precio del comedor. Si realmente queremos que las familias puedan elegir libremente el centro al que accedan sus hijos e hijas, todos los gastos que requieran llevar a sus hijos o a sus hijas a esos centros tienen que ser financiados.

La cultura de la participación. El modelo de los consejos escolares tenemos hay que mirarlo, no nos engañemos. Cuando descendemos a los centros, vemos que hay que coger al lazo a los padres para que se presenten al consejo escolar y asisten a la vida del centro o bien un mínimo muy mínimo y muy interesado o cuando hay un conflicto. Si hay un conflicto con el transporte o con una actividad extraescolar, a lo mejor hay una movilización. Al resto, los padres no van, lamentablemente, pero no van no como participación colectiva, sino como participación individual como padres. Mi experiencia de tantos años en un centro educativo —mejor dicho, en tres— es que los que más participan son los padres de los mejores alumnos, no de los conflictivos. Hay que estar detrás de los padres de los alumnos con problemas para que vengan, y cuesta. Y lo que es fundamental, y hay que trabajar en ello, es la escuela de padres y madres, hay que formarlos. Siempre cuento la anécdota de un director de un colegio público en Tenerife que decía que si durante quince días dejaran que los niños se quedaran en casa y fueran los padres al colegio, solucionaba todos sus problemas.

Falta de consenso en la Lomce. Ese es un análisis, es una realidad que esperemos no repetir, que aprendamos la lección y que todos —lo decía antes— tengamos la suficiente cintura, porque si sacamos el programa de la mayoría que se logre articular, cuando se forme una nueva mayoría volveremos a lo mismo. Creo que es la tercera ley por la cual yo comparezco, la LOE, la Lomce y esta, que espero que sea la última, entre otras cosas, porque ya me jubilaré.

Libertad de elección de centro. Este es uno de los puntos en que tenemos que llegar a un acuerdo y que todos tenemos que ceder en algo. Cuando yo hablaba del mapa escolar único es porque si siempre he defendido que no construyan un colegio público al lado de uno concertado, también digo lo mismo, no construyamos un colegio concertado al lado de donde ya hay un colegio público. Los recursos públicos son los que son y tenemos que administrarlos con eficacia y eficiencia. Los centros que ya están es lógico que continúen, pero no construyamos allí donde no hay necesidad de escolarización y quitemos un alumno o una alumna del centro que ya está funcionando, sea otro centro concertado o público.

Antes hablé de evaluaciones. El profesorado, por muy moderno o progresista que quiera ser en las cuestiones metodológicas, hemos dado ejemplo de que somos gente sensata. Hoy en día, según vamos avanzando en edades, con las tecnologías de la información, hay que ayudar al alumnado, hay que dirigirlo. De siempre se ha dicho que hay que enseñar al alumno aquello que él te demanda y que la habilidad del buen profesor es conseguir que te demande lo que tú tienes que enseñarle. Aunque el cambio metodológico sea distinto, el fin tiene que ser el mismo: tenemos que ayudarle a descubrir, a encontrar, pero al final tendrá que acreditar que tiene esos conocimientos, esos contenidos y esas competencias que hoy demandan; hay que demostrar que se tienen para poder promocionar de curso.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 24

Una única red. Yo mantengo que la red puede ser única, independientemente de que la titularidad sea pública o privada. Finánciese adecuadamente la enseñanza concertada, pónganse los requisitos que se le tengan que poner y cumplamos lo que tenemos que hacer.

Repasaré todas estas cuestiones cuando lea el *Diario de Sesiones* y ampliaré lo que sea necesario. Muchas gracias.

La señora **PRESIDENTA**: Muchísimas gracias, señor Sierra Sosa. Estamos seguros de que cuando repase el *Diario de Sesiones* y vea que hay alguna cosa que le ha quedado por contestar nos la enviará. Muchísimas gracias por su presencia y por lo que ha aportado su intervención a esta Comisión.

— DEL PRESIDENTE DE LA UNIÓN SINDICAL DE INSPECTORES DE EDUCACIÓN, USIE (MARRODÁN GIRONÉS), PARA INFORMAR EN RELACIÓN CON LA ELABORACIÓN DE UN GRAN PACTO DE ESTADO SOCIAL Y POLÍTICO POR LA EDUCACIÓN. (Número de expediente 219/000397).

La señora **PRESIDENTA**: Vamos a dar comienzo a la tramitación del tercer punto del orden del día de esta Comisión, la comparecencia de don Jesús Marrodán Gironés, presidente de la Unión Sindical de Inspectores de Educación. Bienvenido, señor Marrodán. Muchísimas gracias por haber aceptado comparecer ante esta Comisión, por haberse desplazado desde Valencia hasta aquí para estar con nosotros, doble agradecimiento. Como ya le han comunicado, en primer lugar, tiene treinta minutos para su primera intervención; a continuación, los portavoces de los distintos grupos parlamentarios tendrán cinco minutos para plantearle las cuestiones que crean conveniente y, finalmente, volveremos a darle la palabra para que conteste a esas cuestiones por tiempo de diez o quince minutos, dependiendo el tiempo que tengamos y que hayamos consumido anteriormente.

Le reiteramos las gracias y le doy la palabra, señor Marrodán.

El señor **PRESIDENTE DE LA UNIÓN SINDICAL DE INSPECTORES DE EDUCACIÓN, USIE** (Marrodán Gironés): Buenas tardes.

Muchas gracias por invitar a un colectivo profesional de inspectores; creo que es la primera vez que la Inspección Educativa tiene a representantes en una comparecencia parlamentaria.

Antes de nada me gustaría explicarles en dos minutos, muy brevemente, qué es eso de un inspector de educación, porque da la sensación de que somos una entelequia un poco extraña. De los más de 600.000, casi 700.000, funcionarios docentes que hay en España en el mundo educativo solamente 1.500 son inspectores de educación; nos encantaría ser el triple, pero somos los que somos. Todos los inspectores somos funcionarios docentes; es decir, para ser inspector uno tiene que ser profesor de instituto o maestro y, posteriormente, con una antigüedad al menos de cinco años, hace una oposición o participa en la bolsa de trabajo y está en la inspección. Ese es el perfil.

¿A qué se dedican los inspectores e inspectoras que hay en toda España? Les voy a contar a lo que me he dedicado hoy y ayer, no porque sea una biografía personal sino por situarles a ustedes. Me ha tocado atender a dos madres furibundas, muy enfadadas con el equipo directivo de su centro porque no les habían permitido a sus hijos ir a una excursión ya que no habían pagado el comedor escolar el mes pasado. La madre quería saber si eso es legal o no, o qué pasaba ahí. Luego he estado en una selección de directores, representando a la Administración; luego hemos tenido que hacer un informe sobre ayudas a escuelas infantiles de primer ciclo y otro a gabinetes municipales. Los ayuntamientos suelen tener gabinetes municipales que colaboran con las administraciones educativas. Y eso se ha terciado con un expediente disciplinario a un docente de secundaria y una reunión para ver dónde escolarizo a un conjunto de niños que tienen TEA; ya saben que TEA es el trastorno del espectro autista. Así que, como ven, damos un poco para todo. Es decir, tareas puramente administrativas, tareas de asesoramiento, tareas de supervisión y tareas relativas a garantizar los derechos de los ciudadanos —esa madre tenía derecho a saber si su hijo podía haber ido o no a la excursión—.

Las propuestas las tienen ustedes por escrito, y voy a intentar dar un enfoque un poco distinto. Los datos del sistema educativo español los conocen todos ustedes muy bien. Supongo que todos los que han pasado por esta tribuna han repetido el informe PISA, el informe Pirls, el sistema estatal de indicadores de educación, los típicos datos que todo el mundo conoce y casi nos aburren, nos agobian un poquito. Pero hay vida más allá de los números; las personas tenemos nuestras inquietudes, nuestros problemas más allá de la estadística fría y calculada. Con la estadística de la educación pasa como en el paro. Es

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 25

muy fácil decir que hay tantos millones de parados y que ha descendido el paro, pero es que detrás de los números hay vidas, hay familias, hay personas. Con la educación pasa lo mismo: hablamos de fracaso escolar, de la tasa de abandono temprano, pero detrás de todo eso hay personas, jóvenes o no tan jóvenes que necesitan una oportunidad.

Queremos aportar cosas concretas. Para hacer un pacto educativo va a ser muy difícil poner intereses tan distintos y tan contrapuestos, pero creemos que hay pequeñas medidas que pueden ayudar a mejorar la educación, al margen de que uno esté en Cataluña, en la Comunidad Valenciana, en el País Vasco o en otro lugar, porque los problemas son a veces muy comunes, y eso interesa tenerlo en cuenta.

La primera reflexión que me gustaría hacer con ustedes es sobre que nuestro sistema educativo está un poco mareado porque tenemos demasiada legislación y demasiados cambios legislativos. Las legislaciones de los países nórdicos —de los que todo el mundo habla y pone siempre en un pedestal—, o incluso de países asiáticos —está de moda hablar de Corea del Sur, Singapur o Hong Kong— dudo que ocupen más en el papel de lo que dura mi intervención. Sin embargo, la nuestra ocupa varios tomos. Recuerden que desde que, afortunadamente, tenemos democracia hemos pasado ya por siete leyes orgánicas, siete leyes orgánicas; añadan a todo eso los correspondientes reales decretos, los correspondientes decretos autonómicos, órdenes, resoluciones y verán cómo la hojarasca burocrático legislativa es de tal tamaño y magnitud que a los propios que nos dedicamos a la legislación, que somos los inspectores, a veces nos cuesta aclararnos un poco. A veces una normativa contradice otra, matiza otra y encima una sentencia del Tribunal Superior de Justicia de tal comunidad autónoma o del Tribunal Constitucional matiza todo lo anterior, y entonces hay que volver a empezar. Lo primero que vamos a pedir son leyes sencillas, claras y si hacen una nueva ley les vamos a pedir un favor: deroguen todo lo anterior. Tenemos ahora en marcha la LOE, reparcheada por la Lomce; también tenemos la LODE y algunas otras cosas por ahí sueltas. Por favor, hagan solo una. Ha habido épocas en las que teníamos cuatro leyes a la vez; acuérdense cuando teníamos la Logse, la LODE, la Lopeg y la LOCE, todas juntas. Aquello era un maremágnum difícil de manejar.

Solamente una anécdota. La primera ley importante que firmamos en España, la que se considera que es la madre de nuestro sistema educativo, igual que para el resto de países europeos es la del siglo XIX, es la famosa —y habrán ustedes hablado mucho de ella— Ley Moyano, de 1857. Solo una reflexión muy breve. La Ley Moyano se publica, si no recuerdo mal, en septiembre de 1857 y murió en 1970; en medio hubo el reinado de Isabel II, el Sexenio Revolucionario, la I República, la Restauración, la II República y una dictadura. Y, mejor o peor, casi todos convivieron con aquella; con parches y modificaciones, pero casi todos convivieron con aquella. Por favor, hagan una sencilla, clara, que luego cada cual pueda desarrollar y que no tengamos que hacer de nuevo modificación legislativa porque hay que cambiar solo una asignatura de la ESO, que es un poco llamativo.

Segunda cuestión. Me gustaría que nos centrásemos en los puntos oscuros de nuestro sistema educativo. ¿A qué me refiero con esto de los puntos oscuros de nuestro sistema educativo? Todo el mundo habla del bachillerato, de primaria, pero me van a permitir que les diga que tenemos varios puntos que nos deberían ayudar a mejorar el sistema educativo. En primer lugar, tenemos una educación infantil de primer ciclo que no tiene normativa estatal. Cada comunidad autónoma la tiene aceptablemente bien regulada, pero se dan situaciones muy curiosas: en unas el primer ciclo de infantil depende de Bienestar Social y en otras de Educación y no hay ninguna comunicación entre primer ciclo y segundo ciclo; no hay ninguna, no existe, es como si fueran dos mundos independientes. Si ustedes tienen hijos o familiares que van de una escuela de infantil —una guardería— a un colegio normal de infantil-primaria verán que el niño es como si viniese de otro mundo. No se pasan los informes ni los cuestionarios; los profesores saben que viene de una escuela infantil porque tiene un cierto dominio de los números, de los colores, hasta le han enseñado un poquito de inglés, pero por nada más. Y esto es importante. Nosotros tenemos el orgullo —también hay que manifestar lo positivo de nuestro sistema educativo— de que tenemos la tasa europea más alta de escolarización en 3 añitos, como saben ustedes del 95%. Estamos orgullosos, eso es bueno porque permite conciliar muy bien la vida familiar y laboral; queremos que nuestras mujeres tengan oportunidades, si las dejamos en casa cuidando niños a la vieja usanza pocas oportunidades van a tener. En primer ciclo tenemos muchas carencias. El 95% en 3 añitos, pero es que en 2 años apenas pasamos del 50%, luego algo está pasando ahí. Muchas madres se quejan de que hay pocas escuelas infantiles; no hay dinero, son caras y no hay una red pública para mantenerlas, pero bueno este es otro tema.

Otra cuestión que les comenté a ustedes es la educación de adultos. Todos aquí estamos interesadísimos en que el máximo número de jóvenes tenga una titulación para tener un trabajo cualificado.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 26

Todos somos conocedores de que tenemos una tasa de abandono temprano en educación altísima. Tenemos gente que acaba la escolarización obligatoria y no sigue estudiando, lo deja, y eso no es bueno; todos sabemos que en la vida estamos condenados a aprender, si no aprendemos, no podemos crecer. ¿Dónde está nuestro colchón para recuperar a esta gente joven o no tan joven? En la educación permanente de adultos, no tenemos una clara regulación. Si ustedes visitan, como he hecho yo tantas veces, centros de adultos, se encontrarán con que unos están haciendo la preparación para graduado de la ESO y otros están haciendo macramé o informática. Creo que deberíamos ser un poco más rigurosos. Para acceder a la universidad o para acceder a un ciclo formativo debería haber una regulación muy clara y homologable, para que si uno se cambia de comunidad o simplemente de localidad lo tenga garantizado, y si uno se va a dedicar al macramé, con todo mi cariño, o a la jardinería, perfecto, pero no es lo mismo.

Me gustaría hablar en otro momento, si es posible de los programas de cualificación profesional, que es otro pozo oscuro raro que tenemos en la formación profesional. La formación profesional, si quieren, daría para 40 comparecencias, pero no quiero agotar su paciencia ni su tiempo.

El segundo tema que me gustaría comentar es la vinculación al fracaso escolar. La mayoría de nosotros consideramos que los currículums están sobredimensionados, tenemos demasiadas asignaturas, tenemos currículums repetitivos. No sé que psicólogo leería en los años ochenta la teoría de Bruner de que todo se aprende en círculos concéntricos, cada vez más complejos, y se lo debió creer a pies juntillas, pero es que lo hemos heredado en todos los currículums, y les hago una reflexión. Por ejemplo: la Prehistoria, da igual que sea la de España en su conjunto, la del País Vasco o la de Navarra; un crío la estudia en 5.º de primaria, la vuelve a estudiar en 1º de la ESO y ya no la vuelve a tratar más. En bachillerato vuelve a salir por tercera vez, las tres veces metida con calzador y en sesiones que apenas duran una semana. Habría que plantearse si esa secuenciación es buena. Hay asignaturas que están mejor estructuradas, por ejemplo matemáticas. También en idiomas debemos hacer una reflexión. Sabemos que nuestro nivel lingüístico es muy malo, me refiero a idiomas extranjeros. Si los niños aprenden inglés en infantil, en toda la primaria y en toda la ESO, trece años aprendiendo inglés, les ponemos en el metro de Londres y casi todos se nos pierden, algo falla, con todo cariño y respeto, algo nos falla. Yo cuando visito mis colegios los veo a los tres añitos aprendiendo los colores, y cuando voy a primaria, otra vez los vuelvo a ver aprendiendo los colores y los números, es como el Día de la Marmota. Y cuando empieza 1º de la ESO volvemos a decir lo mismo. Entonces, vamos a ver, ¿cómo es que estamos haciendo siempre lo mismo? Algo aquí no termina de encajar.

Luego piensen, por favor, en las asignaturas. Un niño que acaba la primaria tiene ocho asignaturas, si tiene un idioma cooficial, como es orgullosamente mi caso, que vivo en la Comunidad Valenciana, tenemos una más, tenemos ese plus, o como pasa en Cataluña, País Vasco o Galicia. Pero aparte de eso, el mismo niño comienza la ESO, y de repente le caen doce o trece asignaturas, y pasa de tener cuatro o cinco profesores a tener trece profesores. ¿No les parece a ustedes que es un salto muy fuerte para un chaval de 11 años? Habría que buscar alguna fórmula para hacerlo mejor.

Tenemos programas pioneros en diferentes partes del Estado, centros que trabajan por ámbitos en primaria, centros que trabajan los periodos de transición. Propuestas educativas buenas hay, sería cuestión de empezar a replanteárselo un poco. Un niño en plena adolescencia, que ve a su tutor una hora a la semana en la tutoría de la ESO y le ve como mucho otras dos horas en otra asignatura, ¿realmente ese profesor, que además tiene treinta y pico alumnos en clase, puede ser consciente de los problemas que tiene ese niño de acoso escolar o de otros problemas? Piénsenlo un poco, piénselo. Quizá habría que reducir alguna asignatura o seguir el modelo alemán, que haya profesores que puedan impartir varias asignaturas, que es otro modelo que ustedes saben que ha funcionado.

Lo siguiente que quería comentarles es el sistema de selección del profesorado. Sinceramente, no lo estamos haciendo bien. ¿Por qué? Todos estarán de acuerdo conmigo en que para ser profesor no basta con saber la asignatura. Todos hemos tenido profesores de matemáticas brillantes, buenísimos, que sabían muchas matemáticas, ¿pero sabían enseñar matemáticas? Quién no recuerda aquella pizarra enorme llena de fórmulas y poner cara de despistados y decir, sí, sí, esto va para el examen, pero no entendíamos casi nada de lo que nos decían. Bueno, pues como todos somos conscientes de que para enseñar no basta con saber la asignatura, necesitaremos didáctica. Pero es que además a los profesores les pedimos que tengan habilidades sociales, que hagan de mediadores escolares, que hagan bastante papeleo en plataformas telemáticas, que sepan educación para la salud, que si detectan un caso de violencia de género lo comuniquen, les pedimos muchas cosas, pero cuando hacemos la selección de profesores, sobre todo en el sistema público —el concertado sería para hablar aparte—, ¿qué hay? Un

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 27

examen teórico de carácter científico, está bien, es necesario, uno si va a enseñar matemáticas tiene que demostrar que sabe matemáticas; presentar una programación didáctica, explicar en media hora cómo dar una clase, y ahí se acaba. Le damos el carné si aprueba para que, patente de curso, enseñe. Luego, curiosamente, cuando hacen las prácticas, el 95% aprueba, por no decir todo el mundo, pero cuando pasan cuatro o cinco años empiezan a tener problemas de comportamiento muchos profesores, el famoso síndrome del profesor quemado, etcétera. Tenemos que elegir los profesores de otra manera; una propuesta que nosotros les queremos plantear es que hay que cambiar el modo de selección de profesores. Si ustedes quieren que el profesor sea mediador, tenga habilidades sociales, tendrán que saber cómo vamos a medir eso para elegir a los buenos profesores.

Otro tema que nos preocupa es la convivencia. Afortunadamente ha pasado el ruido mediático que hubo hace unos años, pero seguimos teniendo muchos problemas, basta con que ustedes vean los informes del Defensor del Pueblo, son bastante rigurosos, bastante detallados, o del Sindic de Greuges, en el caso de la Comunidad Valenciana, o los de otras comunidades autónomas que tienen su propio Defensor del Pueblo; o el caso de algunos sindicatos, creo que hay uno, ANPE, que tiene también su Defensor del Docente y tiene sus estadísticas. Aparte de eso, el observatorio estatal tiene diferentes números muy interesantes.

¿Aquí dónde viene el problema? Pues sinceramente, cuánto más suben los niños de edad, más baja el número de padres que vienen a las reuniones. En 3 añitos estamos al cien por cien, por venir vienen hasta los abuelos, cosa que es encantadora; cuando llegamos a la primaria hemos perdido al 20%; cuando llegamos a la ESO hemos perdido el 50% y en bachillerato casi hay que cazar a los padres a lazo. Nos sentimos bastante solos. Ustedes no se hacen una idea de la cantidad tan elevada de padres que no recogen a sus hijos a las cinco de la tarde, que hay que llamar a la Policía local para que localicen al padre y venga a recogerlo, no se hacen idea de lo que está pasando. O niños que, como están los padres con problemas de separación, aquello es una batalla campal. Por ejemplo, un caso que he tenido esta mañana. Una madre se ha separado de su marido; la madre quería llevarse al niño a otro colegio y el padre se niega a firmar la baja en el colegio, quiere que siga donde está. Bueno, pues hasta que el juez decida algo, al niño lo tenemos ahí, con unos padres que se pelean. No sabemos, no hay ninguna forma clara de solucionar estas incidencias.

Aparte de eso, está el caso típico-tópico del acoso. Yo les haría una reflexión. Hay un problema de convivencia que no se está viendo y que empieza a ser preocupante, y viene con otro problema social que yo estoy seguro que a sus señorías les preocupa, y es la violencia de género. ¿A qué me refiero? ¿Ustedes han analizado esos informes que hablan de que a un 33% de adolescentes, chicos, les parece bien tener un control abusivo del móvil de su pareja, de cómo sale y cómo se viste? Ven por dónde voy, ¿verdad? Ya anuncia algo, entonces algo habrá que hacer también. A mí me preocupa mucho, porque a veces cuando ves problemas entre chicos y entre chicas no es lo típico de chico contra chica, el gordito y el obeso, que es lo que hemos visto muchas veces en épocas estudiantiles; esta vez hay otra problemática que está ahí, por no hablar de algún tipo de discriminación de niños transexuales. Este es el machismo que se ve, que se está viendo, sobre todo a edades tan tempranas como 6.º de primaria, y no hay que esperar al bachillerato, hay que verlo antes; al igual que ese mito de que los problemas de niñas que no comen se dan en la ESO, y lo tenemos en 5º de primaria. Eso está ahí.

Temas de atención a la diversidad. El problema de atención a la diversidad es, como ya comentaré, bastante sencillo. Tenemos muchos niños muy variopintos que es importante e interesante, dicen que no vamos viendo resultados académicos, sin embargo en estudios internacionales nuestro país funciona bastante bien en índices de equidad. Y eso hay que valorarlo también, lo que ha funcionado bien, ¿por qué vamos a negarlo? No va a ser todo malo en esta casa, pero tenemos colectivos que no sabemos como tratar, por ejemplo, a los superdotados. Los tenemos muy abandonados, no hay becas, no hay ayudas, no hay programas para ellos, y eso me gustaría que ustedes lo enlazasen con otro tema. En todos los estudios internacionales, en todos, nuestro país en la zona central, el grueso del pelotón que dirían los ciclistas, va bien. ¿Dónde tenemos realmente el problema? En que tenemos muy pocos que destaquen por arriba y demasiados que destacan por abajo. A los que destacan por arriba también habrá que ayudarlos, hay más de los que parece. Hay padres que no quieren que les hagamos el informe de que su hijo es superdotado porque total ¿para qué, si no tienen ningún recurso, si como mucho le pasan de curso y poco más? ¿Eso para qué?

Otro tema que nos preocupa mucho, como saben, es que tenemos niños con conductas disruptivas, con graves problemas de conducta, que no sabemos escolarizar. Los expulsamos de los colegios

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 28

montones de veces; los acabamos metiendo en un centro de educación especial. No son niños con parálisis cerebral, no son niños con problemas graves motóricos, no; no es ese el problema. Y ahí no sabemos dónde meterlos. Tenemos en algunas comunidades autónomas y en algunas provincias unidades terapéuticas, pero son insuficientes, necesitamos más, necesitamos programas específicos para ellos. Igual que para los niños con espectro autista, hiperactivos, necesitamos programas específicos, necesitamos profesionales específicos para ellos. Yo tengo un colegio que tiene un alumno que ha sido expulsado, está en 4º de primaria, de seis colegios. Ahora lo tenemos en una residencia con tratamiento médico, pero cuando le den el alta no sabemos qué vamos a hacer con él, porque agrede a los profesores, se pelea con los alumnos. En el colegio en el que está, automáticamente hay bajas médicas de profesores y automáticamente huida de alumnos porque los padres los sacan. Pero con este niño que tiene derecho a la educación y no es tonto, creo que es más listo que nosotros, habrá que hacer algo.

Hablando de esto, hay un problema de descoordinación. Servicios Sociales, Sanidad y Educación deberíamos trabajar más juntos en todos los sitios y en todas las comunidades. Este niño que les digo a ustedes que tiene un trastorno de conducta, tiene un informe de la Usmia, o sea, de la Unidad de Salud Mental Infantil y Adolescente, que está en todas las comunidades, pero la Usmia no nos cuenta a los docentes qué le pasa a este niño, no lo sabemos y cuando lo sabemos tampoco sabemos cómo hay que actuar. Servicios Sociales sabe que el niño se escapa, pero tampoco nos cuenta mucho, con lo cual los profesores y el equipo directivo están atados de pies y manos porque no saben muy bien qué hacer con este niño. Pero no es este caso, hay más. Habría que hacer un trabajo más de coordinación entre las administraciones públicas porque si no, perdemos a demasiados alumnos por el camino.

Otro tema que nos preocupa mucho es la evaluación del sistema educativo. Lo que no se evalúa, se devalúa. Yo creo que a veces las cosas salen bien por que la gente le pone voluntad, ganas y profesionalidad, pero no evaluamos nada. Si ustedes se leen los estudios que tenemos, todos hablan de cosas muy grandes, los centros, los resultados académicos, pero hay muchas más cosas que evaluar. ¿Cómo funciona realmente un centro por dentro? ¿Qué materias funcionan bien y quién funciona más? Por ejemplo, en mi comunidad, igual que en Cataluña y creo que en Aragón y La Rioja, se han extendido mucho las comunidades de aprendizaje, por poner un ejemplo. Pero, ¿funcionan o no funcionan? Una pregunta mucho más sencilla. Tenemos la famosa jornada continua, ¿cuántos estudios conocen ustedes del buen funcionamiento o pésimo de la jornada continua? Les invito a que los busquen, me encantaría encontrarlos. Lo hacemos, nos interesa a los profesores, a un sector de padres y ya esta, pero para el niño, que es el objeto, el motivo y el centro de la educación, ¿esto funciona o no funciona?

Por eso cuando hablamos del sistema educativo creo que había que perder miedo a la evaluación, los profesores deberíamos —yo me incluyo— perder miedo a la evaluación; no nos podemos pasar la vida solo evaluando niños, también las familias deberíamos ser más corresponsables, los inspectores, por supuesto, los profesores, todos deberíamos asumir nuestros errores, y decir: esta programación didáctica no funciona, esto es un bodrio, y decirlo y cambiarlo.

Si me permiten, haré como Umbral, voy a hablar de lo mío. Ya saben aquella famosa anécdota de Umbral de quería hablar de su libro, pues yo voy a permitirme, muy rápidamente, hablar de la inspección. En la inspección no funcionamos bien, somos pocos, como saben 1.500, tenemos una media de 25 a 30 centros cada uno. Bajo mi responsabilidad tengo 43. Eso significa que tengo más de 4.000 alumnos; no puedo atender a 4.000 alumnos y sus familias, ni sus problemas, eso es imposible. Se quejan los centros: es que usted viene poco. Claro, si casi no tengo días en el calendario para ir a verlos.

¿Cuál es el problema? Un problema, no se ofendan, son los políticos, porque la verdadera inspección tiene que ser como la inglesa, bastante a las órdenes de la autoridad pero al servicio de los ciudadanos. ¿Eso que significa? Que es correcto que el político diga: me interesa evaluar esto, me interesa saber esto. Pero los informes que se hagan no tienen que acabar metidos en un cajón, a veces tienen que ser conocidos. Hemos pedido muchas veces que los informes de inspección lleguen a las Cortes y lleguen a los parlamentos autonómicos. El Parlamento autonómico tiene derecho a saber qué han hecho esos señores en sus centros y qué han descubierto, para bien y para mal. ¿Cuántos expedientes disciplinarios se han abierto? ¿Cuántos centros tienen resultados académicos por encima de la media? ¿Cuántas rutas de transporte escolar hay que cerrar o abrir porque funcionan mal? ¿Cuántos comedores escolares? Cosas puntuales. Los contribuyentes nos pagan, luego también a veces votan muchos, es importante que sigan votando, pero los ciudadanos tienen derecho a saber lo que pasa aquí, y no hay informes de esto. La inspección lo que pide es ser el evaluador del sistema educativo, lo que pide es tener autonomía para

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 29

que sus informes lleguen a donde tienen que llegar, a los ciudadanos y a las autoridades. Y tener un modelo de inspección mucho más moderno del que tenemos, pero no quería anticiparme.

¿Cuáles son nuestras propuestas de actuación muy brevemente dichas? Planteamos algunas cosas como: reducir y replantearse el currículo que tenemos, las asignaturas. ¿Quién ha conocido que alguien acabe el libro de texto? Casi nadie. Nos planteamos que hay que replantearse un poco el bachillerato y la ESO. En la ESO creemos que es importante que ustedes les den una oportunidad más a los chavales. Proponemos que el Pemar, que ahora está en 2.º y 3.º, se alargue a 4.º, para garantizar que todos pueden llegar a la titulación. Y proponemos que los chavales que aprueben la ESO, el graduado, puedan ir indistintamente al bachillerato o a la FP, no que haya una opción como ahora que les obliga a ir a un sitio o a otro.

Lo que también nos planteamos es la mejor transición entre las etapas, que haya un protocolo de transición entre 1.º y 2.º ciclo de infantil, y de primaria a la ESO. Y esto es importante, por favor, sobre todo para la pública; la pública tiene el mayor peso, el número de mayor de profesores y de centros de este país. La pública está en desventaja; hemos conseguido que el niño de la primaria tenga la plaza en la ESO, pero tenemos que garantizar que su traslado, su paso físico, también sea con un expediente bien elaborado, con un trabajo con tacto. En eso la concertada lo tiene más fácil, en un día determinado de septiembre se reúnen los profesores y se cuentan sus miserias. ¿Este niño que tal fue? Pero la pública tiene que tener un plan de transición y tenemos que evaluarlo; en algunas comunidades ya está, pero en otras no, pero deberíamos hacerlo y evaluarlo.

Antes de que la señora presidenta me de un toque, espero no aburrirles a ustedes.

Hay un tema importante. En toda esa normativa legal está la autonomía de los centros, pero todo es papel mojado. Los centros gestionan su dinero, gestionan un poco el currículum y poco más. En todos los países de Europa todos los centros tienen bastante más autonomía. Para obtener recursos, para conseguir profesores, tienen mucha más autonomía, y fórmulas legales hay, según la normativa actual. Habría que pensar que a los centros les tenemos que dar más autonomía.

Otro tema que quería comentar con ustedes —lo de la inclusión lo he comentado un poco antes— es la necesidad de que haya una carrera profesional docente, un estatuto docente. Y vamos a ser más ambiciosos, queremos un estatuto docente para todos los docentes, públicos y privados, públicos y para todos, que luego, por supuesto, tendrá apartado solo para la pública, es lo lógico, ¿no?, pero para todos. ¿Por qué? Porque todo el que tenga una responsabilidad con los niños tiene que tener también unos compromisos, unos derechos y unos deberes, y también un reconocimiento de su carrera profesional.

La dirección de los centros es otro problema clave. Somos la excepción ibérica —me permito recordárselo a ustedes, como nos llaman en muchos foros internacionales—. ¿Por qué? Porque no tenemos un cuerpo de directores. Yo no estoy proponiendo que lo haya o no, estoy proponiendo una reflexión sobre este tema. Muchos directores son muy buenos profesionales, pero también muchos son cautivos de su propio claustro y de su propio consejo escolar. Así de claro. ¿Quién se atreve a abrir un expediente disciplinario contra una maestra que reiteradamente comete faltas? Pues nadie, porque si no, no me votará para la próxima reelección. Así de claro y así de descarado. Por no hablar de los conflictos entre un conserje y un director. Necesitamos una función directiva potente, estructurada y muy bien formada. Les recuerdo a ustedes que tenemos un Real Decreto-ley 894/2014, que está prácticamente sin desarrollar. La formación de los directores, igual que la de los inspectores, tiene que ser previa a coger el cargo, porque a un director le pedimos que sea líder pedagógico, le pedimos que sea gestor económico, le pedimos que sea jefe de personal, le pedimos montones de cosas pero él, de oficio, de naturaleza propia, solo es líder pedagógico, suele ser un buen pedagogo, pero le faltan cosas. Cuántos compañeros directores —yo he sido director de instituto— llegan allí y se encuentran con un montón de plataformas y vocabulario contable que no saben y les desborda. Necesitamos reflexionar sobre esa cuestión.

Nosotros como inspectores pedimos que haya un real decreto que regule la función inspectora en toda España, con un nuevo modelo de inspección, más trabajo en equipo, más autonomía profesional, más recursos; todo el mundo pide recursos, en este caso somos pocos y creo que tenemos ese derecho. Y sobre todo, los inspectores queremos ser los que evaluemos el sistema educativo. Estamos en contra de una privatización de elaboración del sistema educativo. Eso no quiere decir que no nos ayuden puntualmente ciertas empresas o universidades. Yo visito todos mis centros, puedo rendirles cuentas de cómo van las cosas, es mi opinión, la pueden contrastar con el consejo escolar, con el director y luego, por supuesto, con alguien que haga unas pruebas y ahí se vería lo que está pasando.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 30

Este es el conjunto de propuestas que queremos. Si se dan cuenta las he planteado de una manera que cada una va por libre. Yo solamente les hago una última reflexión. Muchas de las propuestas no necesitan una gran apuesta económica, tampoco necesitan unas grandes leyes, lo que quieren es el compromiso de que sepan hacer una coordinación. Los inspectores aplicamos las normas; nuestra obligación es velar por que la gente cumpla normas, y que sean para todos igual. Quizá lo más hermoso, por lo menos para mí, de ser inspector es intentar garantizar los derechos de los ciudadanos. El hecho de este niño que les he puesto de ejemplo al principio de mi intervención, el niño tenía derecho de ir a la excursión; el hecho de que la madre no haya pagado un mes el comedor no le priva de un derecho que tiene. Y eso hay que decírselo igual a un director, que acaba de ser nombrado y va un poco despistado y no le ha dado tiempo a leerse los papeles. Pero es un derecho que tiene.

En la inspección necesitamos que ustedes confíen en la inspección, no nos vean como a los supervisores que vamos a buscar delitos o faltas, al contrario; nuestra obligación es velar por que las cosas funcionen bien, por asesorar, por evaluar, por dignificar nuestro trabajo, el de todos. Voy a poner una transparencia por quedar bien con mis compañeros que me dicen: tú tienes que hablar de que hay que exigir el nivel 28, pues hay que exigir el nivel 28. No es el momento ni la oportunidad, pero hay que decirlo porque un sindicato tiene que reivindicarse ante la sociedad también.

Creo que he sido escrupuloso con el tiempo, la señora presidenta no me ha llamado al orden, me estaba mirando ya de reojillo.

La señora **PRESIDENTA**: Muchísimas gracias, señor Marrodán, por su primera intervención.

Vamos a dar paso a las intervenciones de los distintos portavoces de los grupos parlamentarios. Por el Grupo Parlamentario Ciudadanos, tiene la palabra la señora Martín Llaguno.

La señora **MARTÍN LLAGUNO**: Muchas gracias, señora presidenta.

Muchas gracias, señor Marrodán, que realmente, desde mi punto de vista, ha hecho una exposición brillante, ha sacado a colación cuestiones que no habían salido en esta subcomisión y que creo que son muy importantes. Además, ha aportado ideas que son fáciles de desarrollar y que, como ha dicho, no implican presupuestos económicos y sobre las que yo creo que puede haber bastante acuerdo en muchas de ellas.

Me ha parecido muy interesante el apunte que ha hecho de que no hay una regulación nacional sobre la educación infantil, que realmente está al libre arbitrio de cada comunidad autónoma y que de la visión que se tenga, asistencial o pedagógica, depende el bienestar social de educación. Creo que esto es importante y que deberíamos darle un carácter pedagógico a esta educación porque está claro que de alguna manera condiciona después los resultados académicos claramente.

El tema de la educación de adultos no había salido. Yo desconocía que no había una regulación general para esta cuestión y me parece también muy importante, porque sí que se ha hablado de la necesidad de ampliar la edad educativa hasta los 18 años de manera universal y con distintas variantes, pero no se había hablado de esto. Me parece que la experiencia que tiene sobre el caos, si se me permite la expresión, que hay con los currículums escolares que, como padres y madres vivimos, ha sido apuntada reiteradamente y que algo tendremos que hacer. Es verdad que en determinadas comunidades autónomas, como ha dicho usted, la riqueza de tener lenguas propias complica el tema horarios —lo estamos viviendo en la Comunidad Valenciana, usted también conoce el problema—, pero es verdad que tendremos que hacer algo, sobre todo en el tema de los planes de transición. Ahí le voy a hacer una pregunta y es si cree que bastaría con los planes de transición o si cree que en algún momento podríamos replantearnos la estructura que cambió la Logse de pasar los dos años de la ESO a los institutos y cómo podríamos hacerlo, sobre todo en la pública porque, efectivamente, en la concertada no hay tanto problema, pero en la pública es verdad que la hay, y sobre todo el modelo del profesorado y de las asignaturas es importante tratarlo.

Me ha parecido que ha apuntado usted una cuestión que no había salido y creo que es importante que trabajemos en la ley básica o en la propuesta de la necesidad de coordinar la educación con la sanidad y los servicios sociales porque hay información que deberían compartir. Yo quería hacerle dos preguntas muy concretas. Me gustaría que me hiciera una valoración de cuál es el papel actual de la alta inspección educativa del Estado, para qué sirve, qué está haciendo y cómo está interviniendo, y cuál sería su función primordial. Con relación al tema de la inspección, ha dicho usted que son 1.500 inspectores, 1.500 entiendo que a nivel nacional, es un cuerpo nacional. ¿Cómo cree usted que podríamos mejorar, más allá del nivel 28 que ha apuntado, la intervención, el papel y el valor que tiene la inspección educativa? Usted

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 31

ha apuntado una cuestión con la que nosotros coincidimos, como coincidimos en casi todo lo que ha planteado. Como grupo parlamentario nos parece muy importante el tema de la medición y de la transparencia, porque si se mide pero no se divulga, poco se puede hacer para la intervención, y, efectivamente, hay que medir los resultados académicos pero hay que medir muchas otras cosas y correlacionar los resultados académicos con otras muchas cosas.

Por otro lado, ha hablado usted del trastorno del espectro autista, TEA, de los niños con trastornos autistas. Yo quería preguntarle por una cuestión muy concreta que usted conoce, que es el caso de la Comunidad Valenciana, con la futura —ya veremos— instauración del decreto de plurilingüismo que se plantea. Me gustaría saber cómo van a afrontar estos niños con necesidades educativas especiales y que ya tienen dificultades de comunicación, esta modificación de inclusión de una lengua más. No sé si esto se ha valorado, si la inspección ha hecho algún comunicado o si ustedes tienen alguna opinión sobre la afectación que puede suponer para niños con necesidades educativas especiales modelos de plurilingüismo, inmersión lingüística y cómo se piensan adaptar.

Muchísimas gracias.

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

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

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

Gracias al señor Marrodán por una intervención muy interesante, en la que debo empezar reconociéndole una sorpresa. No sé cómo tenemos una ley que pone el acento en la calidad, no sé cómo se nos puede llenar la boca de hablar de calidad educativa y tener solamente 1.500 inspectores para que velen por la calidad de nuestro sistema educativo. Creo que no pueden abordarse los problemas de la educación, que no puede haber un pacto educativo sin tratar, efectivamente, las demandas, las necesidades que tiene la inspección escolar en España.

Quería empezar preguntándole por un tema que es ya habitual en esta subcomisión, que es la cuestión del profesorado; estamos debatiendo mucho sobre el profesorado y usted hablaba de que efectivamente algo estaba fallando en la formación pedagógica, en la formación inicial. De cara a que esta subcomisión tenga que pronunciarse sobre la reforma de ese sistema de acceso, ¿cree que las prácticas pedagógicas tienen que venir antes o después de una oposición pública? ¿Tiene sentido todavía que en una oposición pública los docentes demuestren competencias en su conocimiento o no? Y si tiene sentido una oposición de este tipo, ¿la formación pedagógica tiene que venir después, con la gente que empiece a hacer sustituciones o tiene que venir antes con un máster del profesorado, que parece que no está sirviendo para mucho?

Hablaba de la evaluación. Yo quería preguntarle su opinión sobre cómo se ha tratado en la Lomce —que sigue siendo la ley vigente, aunque estemos hablando de un pacto educativo— la cuestión de la evaluación; parece que hay que evaluar, sobre todo, los resultados individuales de los niños y niñas, haciendo abstracción de las condiciones sociales en las que están, para luego poder relacionar esos resultados con los centros y establecer ránquines entre los centros para cambiar la cooperación por la competitividad. Esta es la filosofía de fondo de la Lomce, si realmente eliminamos esto, porque no está funcionando en países como Estados Unidos, me gustaría saber qué modelo de evaluación y cómo se podría evaluar el sistema a sí mismo, si esto fundamentalmente recae en los profesores, si recae en las familias o en algún tipo de coordinación entre la gente.

El otro día vino un representante de un sindicato que representaba a la escuela concertada y, ante una serie de preguntas, como por qué hay muchos centros concertados que recibiendo financiación para ofrecer teóricamente educación gratuita cobraban una cuota a las familias o por qué la educación concertada está solamente escolarizando al 13 % de los niños inmigrantes en nuestro país, por qué sucedía esto, si tenía que ver con algún sesgo de la escuela concertada, él nos decía que por supuesto eso no se podía dar en la concertada, que ellos sabían cuál es su papel y que si eso pasaba tenía que ser la inspección de educación la que lo demostrara y lo denunciara. ¿Qué está pasando con esta supervisión también en los centros concertados para que pase todo esto y cómo se podría mejorar?

Por último, quería preguntarle sobre una cuestión que es curiosidad y que no sé si la inspección de educación la está valorando, y es la situación de los niños emigrados. El otro día tuve una reunión en la que se dijo que ya hay 300.000 niños que están yendo a colegios en el extranjero, a secciones españolas que reciben también financiación desde nuestro país. Hablaban de que a diferencia de otros países, como

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 32

los liceos, para los profesores que dan clase ahí no está siendo una prioridad el retorno de esos niños, porque el nivel gramatical que se da de español es muy bajo y les dificulta luego reengancharse a nuestro sistema educativo si sus padres tienen que volver a España. Quería saber si la inspección tiene algún dato o está trabajando en esta materia.

Muchas gracias.

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

El señor **DÍAZ TRILLO**: Muchas gracias, presidenta.

Bienvenido, señor Marrodán. Primero quiero decirle que su intervención ha sido de todo menos aburrida. Y me va a permitir que en ese mismo tono que usted ha empleado y bajo la advocación de Sagasta que hoy nos acompaña, otras veces Cánovas, recuerde la Restauración que vino después de esa Ley Moyano. Hay una obra de teatro, que usted conocerá seguro, *Luces de bohemia*, en la que en un momento determinado, Max Estrella, uno de los personajes, le dice a Don Latino: ¿y si nos suicidamos? (**Risas**). En algún momento de su intervención, que la ha hecho con mucho gracejo, desde luego, he llegado a pensar: ¿tendrá esto salvación? Claro que la tiene. Creo que nosotros somos prueba de ello, llevamos treinta y tantas comparecencias (**Risas**) y a estas alturas de la tarde no nos desanimamos. Es más, yo creo que intervenciones como la suya apuntan hacia otros derroteros; hoy estamos hablando de cuestiones distintas a otras ocasiones, pero me importa que usted nos dé una visión más de diagnóstico y propuestas sobre las cuestiones centrales que nos ocupan en este pacto, más allá de la tarea de la inspección. Por cierto, quiero hacer un apunte también en defensa de lo público y de los servidores públicos, que somos nosotros. Tenemos herramientas en los parlamentos y en este Congreso; nosotros podemos preguntar al Gobierno y nos tiene que contestar en veinte días, otra cosa es que conteste o no, pero también nos ayuda la presidenta de la Cámara porque recurrimos y nos tiene que contestar en otros veinte días, hasta tal punto que se acaban convirtiendo en respuestas orales. Por tanto, en relación con esos informes de inspección, nos da usted una pista para solicitarlos. Me parece una propuesta muy interesante, incluso que se pudiera articular la comparecencia de la inspección en determinadas comisiones de Educación por lo mucho que puede aportar. En particular, sobre la cuestión de esa carrera —ayer nos lo decía una persona no precisamente española, sino que venía de Suecia—, que ustedes llaman el culmen —que me parece una expresión muy literaria del siglo XIX—, que sí puede ser el punto más alto de la carrera docente, llegar a ser inspector, es verdad que es una palabra que en nuestro país y literariamente suena un poco —usted mismo lo ha dicho— como quien controla, vigila, en fin, esa función de guardia que yo creo que no la tienen ustedes, sino más bien al contrario, y como proponía esta profesora sueca concretamente, se trataría de una carrera donde la experiencia, la capacidad y haber aprobado unas oposiciones y un concurso de méritos, sea el medio por el que se acceda a esa plaza y signifique un acompañamiento —usted ha utilizado la expresión de los profesores, también de la organización de los centros— y, en definitiva, esa suerte de tutoría desde la sabiduría, desde el compromiso con la educación que tendrían los inspectores. Qué duda cabe también —lo ha dicho el anterior portavoz— que seguramente el número de plazas de inspectores es muy pequeño, creo que en esa figura que nosotros proponemos, ya digo que más que de control, de acompañamiento, de perfeccionamiento, vendría muy bien.

Por ir al grano, le voy a plantear tres cuestiones muy brevemente. En primer lugar, sobre el papel que usted le ha dado a los centros y a la figura de los directores. Yo he sido profesor, como lo ha sido usted. A mi me parece que ha sido una fórmula de éxito; yo no descalificaría cómo ha funcionado. Yo he participado en la elección de directores de mis compañeras y compañeros y creo que al final es una fórmula de compromiso, de implicación pedagógica para la creación de equipos. Hay un modelo francés que conocemos bien, que seguramente guste más a otros; a nosotros no nos disgusta el modelo que hemos tenido y creo que es una buena forma, ya digo, de comprometer también a los profesores en la dirección de algo tan importante como es el centro educativo al que pertenecen. En este sentido podría ser interesante que nos aclarara un poco más cómo ve usted eso y cómo ve también esa carrera docente y el estatuto docente, que ha salido a colación muy a menudo en esta Comisión. Me gustaría saber cómo se podría perfilar —se ha apuntado algo también por parte del portavoz de Podemos y por parte de la portavoz de Ciudadanos— esa carrera que demandamos y que creo que demanda también la sociedad española.

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 33

En segundo lugar, sobre el pacto en cuestión y desde esa posición que tienen ustedes —yo sé que usted es responsable ante sus afiliados de una cuestión concreta— de experiencia, de sabiduría, de conocimiento, me gustaría saber cómo ven ustedes esa suerte de equilibrio entre las autonomías, que tendrían por una parte la ley estatal básica, que queremos que sea una ley en las mismas condiciones que usted ha planteado, una ley básica, sencilla, no con un gran articulado, sino muy comprensible y que dure mucho —eso sería lo mejor de esa ley—, cómo se articula eso con las competencias de las comunidades autónomas y, al mismo tiempo, con la autonomía de centros, ese triángulo de equilibrio de las distintas autonomías, donde por medio, además, entra el currículum, y usted ha hecho alusión a ello; qué nivel de competencia tiene que haber. Hay un compañero al que citamos a menudo aquí cuando no está, nuestro compañero Guillermo Meijón, que dice que seguramente hay que enseñar menos para que se aprenda más. Parece que usted ha dicho lo mismo, con lo cual va teniendo éxito esa frase que repetimos y que se parece también a la de Ortega.

Finalmente, la tercera cuestión tiene que ver precisamente con esas transiciones que usted ha planteado, que me ha parecido una cuestión muy interesante y que me gustaría que desarrollara un poco más, igual que se ha planteado también en esta Comisión la duración del bachillerato. Parece que hay un punto de discusión sobre si es extremadamente corto en este momento y, aunque sea brevemente, desearía que usted nos comentara estas cuestiones.

Le agradezco de nuevo su comparecencia y el tono novelesco con el que nos la ha planteado.

La señora **PRESIDENTA**: Muchísimas gracias, señor Díaz Trillo.

Por el Grupo Parlamentario Popular, tiene la palabra la señora González Guinda.

La señora **GONZÁLEZ GUINDA**: Muchas gracias, presidenta.

Ante todo, señor Marrodán, quiero agradecerle su presencia en esta subcomisión. Lamento decir que yo no he sentido en ningún momento las ganas de suicidio, en algunas otras intervenciones en esta subcomisión sí lo he sentido, metafóricamente hablando, pero sinceramente para mí ha sido muy grato escucharle, sobre todo por la sensibilidad que ha manifestado de los problemas a pie de aula. Muchos de los que aquí estamos venimos de la carrera docente y ha sido gratificante oír la descripción de los problemas que todos nos hemos encontrado en el aula, problemas serios de convivencia, los problemas de los niños con altas capacidades, también con comportamientos disruptivos y con necesidades educativas y todo el planteamiento que usted ha hecho que lo ha resumido en intentar garantizar los derechos de los ciudadanos como función de la inspección; realmente ha sido muy gratificante escucharle.

Me va a permitir —el ser la última es lo que tiene— que centre toda su intervención en el tema del profesorado. Hoy precisamente he escuchado a lo largo de la tarde por parte de uno de los portavoces que los profesores en España tienen una formación —y lo digo textualmente— deficiente. Quiero puntualizar esto porque entiendo —y usted también lo ha aclarado y por eso quería ratificarle— que la formación de nuestros profesores probablemente académicamente es muy elevada, igual o superior que las de nuestro entorno, pero donde adolecemos es en esa preparación para el aula. Como bien usted ha sacado a colación, el enseñar lo que se puede aprender. Ahí es quizá donde hemos fallado. Usted ha hecho también la descripción de cómo ahora estos profesores se sienten agobiados no solo por la burocracia, que también lo ha expuesto, sino también por estas distintas funciones de psicólogos, pedagogos, mediadores que en realidad están haciendo. De ahí la importancia de la necesidad de legislar la carrera docente, en la que creo que todos estamos de acuerdo. En este sentido, ayer, uno de los comparecientes, el presidente de la Asociación Nacional de Catedráticos, nos exponía, dentro del planteamiento de la carrera profesional, del acceso y de la profesionalización de la carrera docente —si yo entendí bien—, dos orientaciones: una que podría ser hacia la gestión y otra que podría ser hacia la docencia. Se lo planteo aquí para que usted me dé su opinión, porque esta opción se entendería de una manera vertical, también a modo de promoción, si yo lo entendí bien, como directores que podrían llegar a inspección en esa rama de gestión y como profesores que podrían llegar a lo que entendemos como catedráticos. ¿Qué piensa usted sobre este planteamiento? ¿O piensa que este planteamiento, que sí ampliaría la capacidad de decisión de los equipos directivos, en detrimento de toma de decisiones colegiadas, podría alejarnos poco a poco de la problemática del aula, haciendo esta doble separación?

En cuanto a la burocracia, que antes hemos mencionado, la concepción que se tiene del inspector como supervisor, que cargan precisamente de exceso de programaciones al equipo docente, ¿en qué forma debe mejorar la inspección educativa? Porque estamos hablando siempre de innovar en el tema de

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 34

docencia, pero a lo mejor habrá también que innovar en el tema de inspección. Yo se lo dejo aquí planteado.

Por lo que se refiere al acceso al cuerpo de inspectores, usted ya lo ha mencionado, pero coincidirá conmigo en que en determinadas comunidades autónomas —en la mía, por ejemplo— hay muchas plazas que no salen a concurso y se cubren de forma accidental —yo soy de Castilla y León—. ¿No cree que esto va en detrimento de la propia autonomía que ha de tener el cuerpo de inspección, que usted muy bien ha apuntado?

En otro orden de cosas, tenía aquí una anotación sobre el encuentro nacional de inspectores, celebrado en 2012, en el que una de las alegaciones que ustedes hacían a la Lomce era: el desarrollo mediante normativas de la evaluación al profesorado en la función directiva. ¿Podría aclararnos algo más, en qué sentido iba esta alegación?

La señora **PRESIDENTA**: Muchísimas gracias, señora González Guinda.

Una vez terminadas las intervenciones de los distintos portavoces, de nuevo vamos a dar la palabra al señor Marrodán Gironés, para que responda a las cuestiones planteadas y si alguna cosa se le ha quedado también pendiente en su intervención.

El señor **PRESIDENTE DE LA UNIÓN SINDICAL DE INSPECTORES DE EDUCACIÓN, USIE** (Marrodán Gironés): Muchas gracias.

Tengo la sensación de estar examinándome de oposiciones otra vez; he hecho cuatro y creo que ya está bien. **(El señor Díaz Trillo: No hay quinta mala)**. Pues ya me dirá usted la nota que me pone, si promociono o no. **(Risas)**.

Vamos a ir por partes porque han sacado temas muy diversos, pero voy a intentar contestar. En la educación infantil el problema es muy sencillo: el segundo ciclo está bastante bien regulado, hay un real decreto de currículum de segundo ciclo de infantil y hay una normativa, el Real Decreto-ley 130/2012, que también habla del tema de los espacios. Pero lo que es el primer ciclo de infantil es todo normativa autonómica de cada comunidad autónoma, no hay elementos comunes ni de espacios ni de enseñanzas ni de nada. Hay unos contrastes muy fuertes. Uno está muy hipercontrolado y el otro no es que no esté controlado, sino que cada uno hace lo que le parece oportuno en documentos, en currículums, en plantillas, en requisitos de espacios... Así de claro, como cada uno quiera hacer. Eso a su vez genera que todo lo que es segundo ciclo dependa de las consejerías de educación y el primer ciclo, heredando aquello de la LOCE, se ha mantenido en las consejerías de bienestar y a veces incluso de sanidad, con lo cual han quedado como una cosa extraña. Eso ha dificultado que el ciclo sea una pieza única, una etapa única, tal y como la LOE lo deja porque, si se fijan ustedes, la Lomce en infantil no ha tocado nada, es la única etapa que no se ha tocado ni un milímetro, y eso que hay contradicciones evidentes. Por ejemplo, la Lomce habla de qué se entiende por currículum, habla de estándares de aprendizaje y de competencias clave y sin embargo en los currículums antiguos no decía nada de eso, y siguen conviviendo plácidamente.

¿Qué es una EPA? Es un centro de educación para personas adultas y los hay públicos y privados. En los públicos trabajan maestros y profesores de secundaria y hay dos tipos de enseñanzas; las que son para obtener el título de la ESO, las que sirven para ayudar a la gente a aprobar las pruebas de acceso a la universidad de mayores de 25 años y otras enseñanzas. ¿Dónde está el problema? En que aquí tampoco hay ninguna normativa estatal; cada comunidad autónoma regula la adaptación de los currículums de la ESO a la EPA como le parece, así como todo lo demás. El problema no es que no haya regulación estatal sino que es un mundo que nadie controla. En algunas comunidades autónomas tener aprobadas cuatro asignaturas de la ESO permite casi ir a la mitad de las clases y no tener que hacerlo todo... Hay unos contrastes muy curiosos, muy llamativos. Quiero llamarles la atención sobre esto porque si ustedes quieren combatir la tasa de abandono temprano, quieren reducir la falta de cualificación de miles de jóvenes, la única salida es matricularse en una EPA ya que es la única forma de obtener un grado de la ESO y ayudarles a obtener un título de bachiller. O buscamos una oferta fuerte, organizada, estructurada y que uno se pueda cambiar de comunidad autónoma y tener la misma titulación o similar o estamos perdiendo el tiempo. Y nos faltan EPA, nos faltan muchos centros.

Me han preguntado varios de ustedes por los planes de transición. Son fundamentales en la pública. En la comunidad en la que yo estoy funcionan aceptablemente, pero porque hay una especie de rendición de cuentas por la inspección en algunas zonas con los directores; sin embargo, en otras zonas funciona muy mal. El año pasado hicimos en mi comunidad un análisis global sobre el funcionamiento de estos

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 35

planes de transición y comprobamos que todos se habían puesto en marcha, pero no todos estaban llegando al grado de calidad. ¿Por qué hacemos los planes de transición? Para asegurarnos de que el instituto, cuando va a exigir a los niños matemáticas y lengua, sepa qué tipos de niños les vienen. Muchos profesores de instituto no saben cómo acaba un niño de primaria y les ponen unas pruebas y unos niveles como si viniesen de no sé sabe donde; y al revés, los profesores de primaria no vigilan hacia dónde van a ir los críos. Se intenta trabajar mucho entre tutores, pasándose información familiar, de absentismo, de salud... Por eso necesitamos que haya unos buenos equipos. Esas reuniones hay que estandarizarlas, protocolizarlas, si no, es que se nos pierden los alumnos. El problema mayor que tenemos es con los niños de educación especial, que son los más débiles porque pasan con el ACI, que nadie revisa, condenando al niño a repetir y repetir y a abandonar el sistema.

¿A qué se dedica la alta inspección? Buena pregunta. Para eso me va a permitir la señora parlamentaria que le diga que la alta inspección depende de la Subdirección General de Inspección del Ministerio de Educación, está contemplada en la normativa legal desde 1981, si no recuerdo mal, y no tiene ni un solo inspector, no existen. En la placa pone alta inspección pero es una persona, que tiene que ser docente, designada por la Administración central, que están en las delegaciones del Gobierno o subdelegaciones del Gobierno, pero son docentes no son inspectores. A veces los ha habido, pero no siempre. Yo he conocido directores de alta inspección que eran médicos, con lo cual depende de las instrucciones que reciba —supongo que del ministerio— en cada circunstancia política o coyuntura, y depende un poco de sus inquietudes que los temas se trabajen o no. Si la señora parlamentaria quiere profundizar tendrá que preguntarle al subdirector del ministerio, que es el responsable de la alta inspección. Es una reivindicación de los inspectores que habiendo una alta inspección no haya inspectores —es una paradoja—, cuando se supone que conocen la normativa legal suficientemente para saber si merece la pena meterse en ciertos charcos o más vale no tocarlos.

Plurilingüismo y niños de educación especial. Es un tema muy complicado. El plurilingüismo es necesario, y más en comunidades en las que hay lengua oficial, el problema viene cuando la lengua materna no coincide con las lenguas de trabajo lingüístico vehiculares que utiliza el centro. Ahí es donde vienen los problemas, sobre todo cuando estamos hablando de localidades donde solo hay un colegio con un solo programa educativo y el niño viene de otra zona o su familia tiene una lengua materna. ¿Cómo se soluciona? Poniéndole mucha buena voluntad y mucha profesionalidad, pero es un problema. Cuando un niño viene no ya de otra comunidad sino de otro país —ahora tenemos algunos niños refugiados sirios— hay que preguntarse si ese niño tiene un problema de educación especial o es que simplemente no se consigue conectar de ninguna manera con él. En un centro que yo llevo tenemos un niño sordomudo y hasta que no hemos conseguido —lo que nos ha costado un potosí— un intérprete de signos le hemos tenido casi como un animalito abandonado, porque claro, no ve, no oye, no entiende ya que vive en una burbuja. Esto es algo que habría que empezar a plantearse; todos esos especialistas que empezamos a necesitar en el mundo educativo —intérprete de signos, terapeutas ocupacionales...—; habría que plantearse qué papel tienen aquí, porque el viejo mundo educativo de profesores y alumnos ya se va quedando muy olvidado, hay otras coyunturas y otras necesidades sociales. A eso habrá que darle respuesta.

En cuanto a la evaluación, todas las leyes orgánicas que yo he conocido, con esa evaluación de los profesores y de la función directiva o de la inspección es, permítanme que lo diga así de fuerte, un hermoso brindis al sol. Lo llevamos poniendo desde la Logse, y si quieren que tenga un poco de mala leche les diré que ya en la Ley General de Educación de Villar Palasí se decía algo, una pequeña frase, pero nunca hemos pasado. La normativa democrática es más clara, más consistente pero nunca hemos dado el salto. ¿A quién evaluamos? Evaluamos a los funcionarios en prácticas; evaluamos a los directores para ver cómo dan clases, antes de darles acceso a la función directiva en algunas comunidades autónomas; y evaluamos para que consoliden algunos complementos algunas personas concretas, por ejemplo cuando se accede a ser catedrático —es el modelo actual— o cosas de este tipo, y poco más. Pero al 90% no lo evalúa nadie, nadie entra en sus clases. Si han tenido el gusto de tener aquí prestigiosos autores y expertos de otros países se habrán dado cuenta de que nuestro país es el que menos profesores tiene que entren a otra clase a compartir y a trabajar con otro profesor. El modelo de los jesuitas de Montserrat, en Barcelona, habla de eso, de que entren varios profesores, no en el sentido de dar dos clases a la vez, sino que incluso se juntan grupos grandes y se intercambian profesores en prácticas de trabajo y demás. No evaluamos, sinceramente, para qué vamos a engañar, no evaluamos. Algunas comunidades como Cataluña, quiero recordar, inició un trabajo muy bueno de elaboración de interinos,

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 36

que es algo que habría que hacer. En muchos concursos de traslados o de méritos hay una casilla que pone evaluación de la práctica docente, pero la dejamos en blanco porque nadie evalúa a nadie. Por ejemplo, a los interinos habría que evaluarlos porque les renovamos anualmente un contrato y habría que saber si están en condiciones o no. El 90% lo hacen muy bien pero hay algunos que no lo hacen bien, y es muy penoso que cada año los tengamos que esconder en colegio tras colegio. Es así de lamentable. Yo he tenido que hacerlo; sacar a un interino de un centro y ver dónde lo metía en otro centro, porque parecía que ese centro podía ser, por el contexto de los alumnos, más llevadero. Pero es un problema.

Respecto a la supervisión de la concertada, lo que solemos hacer es supervisar las titulaciones, pero hay otro problema, que son los horarios; yo a usted le puedo contratar para que dé clases de derecho porque tiene el título de derecho y luego resulta que le ponen a dar clases de economía. Hay que evitar esto. La concertada va tomando conciencia de que al estar financiada con fondos públicos tiene que haber más transparencia. En cuando a las denuncias de los padres hay de todo; hay padres que denuncian que pagan unas cuotas y por parte de inspección se ha actuado. Sabe usted que la LODE prevé las famosas comisiones de conciliación, que se hacen más de las que parece, lo que pasa es que esto es como los expedientes disciplinarios, nadie lo va pregonando por ahí. En este sentido, el mundo educativo también es bastante corporativo e intenta autoprotegerse un poco. Otras veces se cobra de una forma muy sibilina, a través del AMPA o de una fundación, y eso es muy difícil. A mí me da un poco de miedo hablar de los centros públicos concertados porque hay de todo, como en botica. Yo conozco centros concertados que tienen más alumnos de población extranjera que muchos públicos, y otros es al revés. Depende en qué barrio estés, en qué ciudad estés, te ha tocado lo que te ha tocado, así de claro. También es verdad que para que los niños pudiesen ir más a centros concertados habría que tomar ciertas medidas que no se suelen tomar, por ejemplo, que hubiese unas becas de comedor o de transporte escolar, que no existen. O, por ejemplo, tener unas unidades de integración de aulas específicas, que tampoco tienen. Quizá habría que exigir las. Yo llevo una localidad —no voy a decir el nombre— en la que me voy a ver obligado a crear una unidad para niños de trastornos TEA, y la solución más viable sería hacerlo en un centro concertado, porque ahí hay dos niños y al director no le importa, pero no tengo fórmula legal de hacerlo, por lo menos en mi comunidad. No sé cómo lo vamos a hacer; o se inventan un decreto o algo nuevo o no sé cómo lo vamos a hacer. Habría que ver cómo conseguimos eso, porque, como usted bien dice, esas familias de niños con más dificultades tienen derecho a elegir lo que consideren oportuno.

Carrera docente. ¿En qué consiste esto? Les recuerdo a ustedes cuál es el punto de partida inicial. Primero, recordarán ustedes que existe un estatuto básico del empleado público, que es de 2007, y que tiene un real decreto legislativo de 2015 que modela cosas. Ahí se habla de los derechos de los funcionarios, del sistema de sanciones, de promociones internas y todas estas cosas. Al calor de eso se empezó a trabajar en el estatuto de la función docente y el objetivo sería desarrollar el artículo 91 de la LOE, artículo que no me lo toquen, por favor, más que lo justo, y punto. ¿Por qué la carrera docente? Porque se hacen diferentes tareas, como ser tutor, como ser jefe de departamento, y esas tareas, según que comunidad se reconocen o no se reconocen, valen para traslados o no valen. Por ejemplo, ¿a ustedes les parece normal que haya una comunidad autónoma que no paga un complemento a todos los profesores, aun estando reconocido legalmente en la normativa básica? ¿Por qué los de Canarias no cobran los sexenios? ¿Por qué? Voy a ponerles otro ejemplo de por qué hay que hacer una carrera docente; para evitar agravios, para garantizar la promoción. ¿A ustedes les parece normal que un inspector recién aprobado, que ha sido antes director en Baleares, en Madrid, en Murcia o en Aragón cobra un complemento y lo mantiene —el complemento que tenía por haber sido director lo mantiene cuando es inspector—, pero si es de Extremadura, que se olvide del tema, que no le van a dar ni un duro? ¿Por qué a unos sí y a otros no? ¿Por qué uno lo cobra y el otro no lo cobra? Por ejemplo, las funciones de los tutores no están reguladas en ningún sitio; algunas comunidades lo han regulado, pero otras no. La gente quiere una carrera profesional para determinar las competencias profesionales, determinar los perfiles profesionales, establecer una promoción interna de un grupo a otro —eso más o menos está, pero no muy claro— y luego para garantizar unos mínimos. En el sistema público, ustedes, como parlamentarios, deberían asegurarse de que cada promoción interna, cada acceso, también tiene la otra cara de la moneda: una evaluación sistemática, clara, que permita comprobar si alguien está en condiciones de promocionar o no y de entrar o no. Esto va vinculado a lo que han preguntado sobre el acceso a la función docente. Hay dos modelos; uno es el de la pública y otro el de la privada y concertada. En el de la pública el máster no está siendo muy exitoso, pero es mucho mejor que lo que teníamos, eso hay que reconocerlo —yo fui víctima del CAP famoso y aquello era como perder el tiempo, duró 15 días, o sea nada—, pero

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 37

habría que mejorarlo. El problema son las prácticas; el problema es que sabemos si uno es buen o mal profesor cuando le vemos practicando. Yo creo que eso del 'mir' educativo habría que empezar a replanteárselo, sobre todo habría que dar mucho más peso a las prácticas en los centros, eso es fundamental. Incluso yo pediría que hubiese prácticas en varios centros. También las prácticas pueden ser muy falsas, y me explico mejor. Yo este año tengo cinco funcionarios en prácticas; a una pobre chica le ha caído todo —tutora, jefa de departamento, o sea, le han caído todas las maldades del mundo como responsabilidades— y a otra, como le ha tocado un centro y hace de compensatoria, atiende a cuatro niños y es casi pasearse y no tiene mucha tarea. Es muy desproporcionado. A una se le puede evaluar perfectamente y a otra yo creo que no, porque no sabemos cómo lo haría como tutora. Habría que repensarse esto; no creo que sea un tema de tertulia ni tampoco quiero que usted piense que quiero escabullirme de la pregunta, pero es un tema para pensar. Creo que hay que hacer unas pruebas más rigurosas, no solo por la parte científica, que lo es, sino por ver realmente las particularidades sociales, de preguntar la legislación. Por ejemplo, un profesor que se niega a dar a un padre separado el boletín de notas, como ha pasado hace poco con un funcionario en prácticas mío, al que tuve que decirle que el padre tiene los mismos derechos que la madre; si no ha perdido la patria potestad tiene los mismos derechos. Esta normativa legislativa también deberíamos exigirselas, como se la pedimos hasta a los conserjes, que los pobres se estudien la legislación, la Constitución y no sé cuántas cosas más. Los profesores tenemos mucha normativa que no es educativa pero que tenemos que manejar, como por ejemplo la Ley de protección de datos, ahora que estamos todos con las cámaras y el ciberacoso. Esto habría que planteárselo también.

En cuanto a lo que me ha planteado la portavoz del PP sobre la gestión de la docencia, tendré que pensarlo mucho mejor porque no lo veo tan claro. Yo creo que un director debe dar clases, nunca tiene que perder el contacto con el aula, eso es una desconexión. Yo echo de menos dar clases; a veces acompaño a un profesor y estoy con él, pero un director tiene que saber qué pasa en sus aulas, debería tener derecho a entrar en cualquier aula y estar allí, cómo hacen los franceses, viendo qué pasa en el aula y opinar. Como inspector es una atribución que tengo, pero un director hoy no la tiene y quizá tuviese derecho a esa competencia, a entrar allí y observar.

En cuanto a la inspección, tiene que asesorar, tiene que velar por el cumplimiento de la ley y debe evaluar; el día que la inspección pierda la evaluación pierde parte de su sentido. Nosotros entramos en los centros, vemos la documentación, entramos en las aulas, asistimos a las Cocope, a los claustros, asistimos a todo y podemos dar testimonio de lo que vemos. La inspección necesita un nuevo modelo; el modelo organizativo actualmente basado en un inspector individual en el territorio creo que está muy desfasado. Metamos una cierta especialización, entre comillas, no curricular, necesitamos una especialización de ciertos temas. Necesitamos tener compañeros que saben mucho de atención a la diversidad, gente que sabe mucho de derechos y deberes de alumnos, gente que sabe mucho de expedientes disciplinarios, gente que sabe mucho de procedimientos administrativos, necesitamos especialistas. Necesitamos unas plantillas donde se reduzca brutalmente la actual y vergonzosa tasa de accidentabilidad. La inspección tiene en este momento, en el conjunto de España, cerca del 60%. Hablando un poco mal de los políticos, a mí me llama mucho la atención que cuando hay ciertos trabajos sucios en la inspección se lo manden siempre a una accidental, la accidental va a decir que sí; el de carrera igual dice que no lo hace o que no firme ese documento, pero el interino, el accidental, depende siempre de quién le pone. Cuanta menos accidentabilidad, cuanta menos interinidad, mejor; cuanta más estabilidad en las plantillas, mejor, porque uno opina, es libre de decir lo que tiene que decir. La inspección necesita un nuevo modelo. También damos más participación; en el seno de la inspección actual en las comunidades autónomas no existe participación casi; nos reunimos, hablamos, pero no le podemos decir al jefe de servicio que rectifique tal o cual punto que no está muy claro; no se puede hacer. La mayoría de los informes no son vinculantes, y como no son vinculantes se pueden meter en un cajón, hasta que el juzgado o hasta que alguien lo pide porque hay que solucionar algún tema urgente. La inspección educativa tendría más prestigio si sus informes fuesen como los de trabajo o los de sanidad, que obligan al ciudadano o al funcionario a cumplirlos y a acatarlos. Yo he estado en un montón de comedores escolares, donde llega el inspector de sanidad, pone el informe encima de la mesa y dice que hay que cambiar tal o cual cosa y todo el mundo corriendo porque una multa son 5.000 euros, o incluso lo cierran. Tú puedes llevar tu informe de inspector y decir, por ejemplo, que las programaciones didácticas no se ajustan o la reclamación de notas está mal regulada, y nadie dice nada, o dice que ya lo haremos cuándo podamos. El informe está ahí y nadie se da prisa en aplicarlo. Esos informes deberían ser requerimientos

DIARIO DE SESIONES DEL CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

COMISIONES

Núm. 193

5 de abril de 2017

Pág. 38

al responsable, al director, al profesor, a quien sea, para que los cumpla, si no se cumplen, ¿para qué sirven? Esto es un poco el desánimo de ciertos inspectores. Esa capacidad de decir que cumplan la ley, que para eso estamos aquí, porque también es el derecho de otros.

No quiero extenderme más; solamente agradecerles a ustedes su invitación. Y lo de novelar, que decía el señor parlamentario, viene de que soy profesor de historia y de alguna forma tengo que motivar a mis alumnos.

La señora **PRESIDENTA**: Muchísimas gracias, señor Marrodán Gironés, por su intervención, por su disposición a ilustrarnos con sus conocimientos para que podamos hacer mejor la tarea que nos ha sido encomendada. Muchísimas gracias y buen viaje de vuelta.

Se levanta la sesión.

Eran las ocho y quince minutos de la noche.

cve: DSCD-12-CO-193