

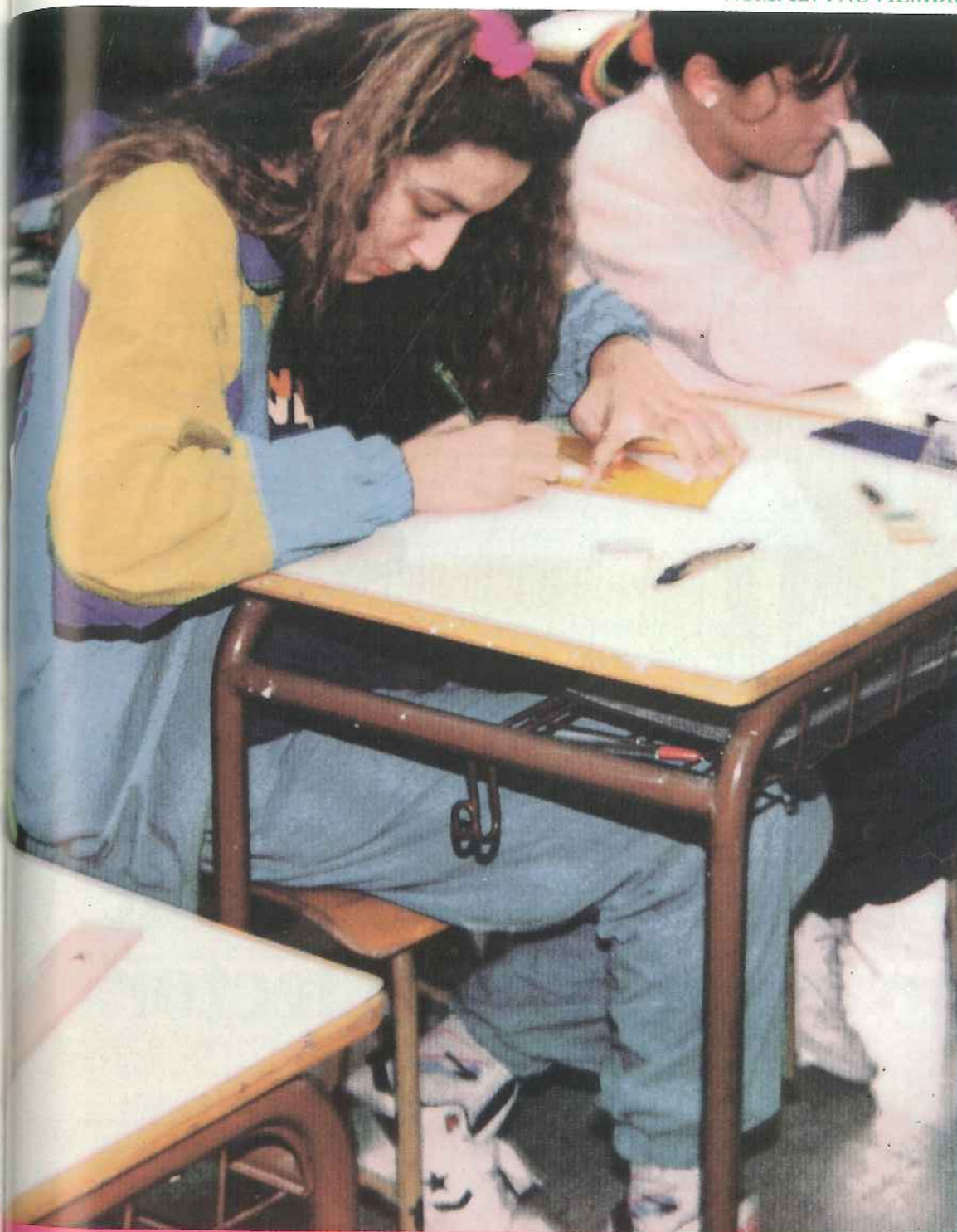
T.E.

trabajadores de la

Enseñanza



NUM. 127 | NOVIEMBRE 1991 | 300 PTAS.



LA
ENSEÑANZA
EN
ANDALUCIA

ESCOLARIZACION
DE NIÑOS
GITANOS

PRESUPUESTOS
92

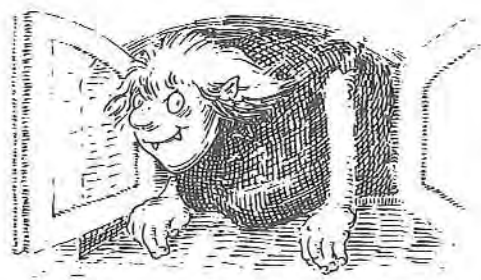
SECUNDARIA



Sapo y Sepo...



el Superzorro...



... el pequeño Vampiro o



Matilda...

... son algunos ejemplos de cómo crear hábito lector.



Hay otros muchos: Osito, Nicolás, Elvis, Konrad, Cipi, Otto... personajes capaces de convertir la lectura en una actividad habitual y divertida. Personajes concebidos por los mejores autores de la literatura infantil internacional.

Y todos ellos en el Plan Lector Alfaguara. Una selección de los mejores libros para aficionarse a leer y una propuesta de animación lectora.

 **Santillana**

ALFAGUARA


LA DIFÍCIL REFORMA DE LAS ENSEÑANZAS MEDIAS

LA HISTORIA DE LA Educación en nuestro siglo muestra que las reformas encuentran su máximo grado de dificultad, tanto en la definición como en la aplicación, en el nivel de las enseñanzas medias. En nuestro país, que mantenía antes de la LOGSE una ordenación del sistema educativo claramente diferenciada de la existente en las demás naciones desarrolladas, la unión de la enseñanza primaria con una parte de lo que fuera de nuestras fronteras se clasifica y nombra como enseñanza secundaria obligatoria, implicará un cambio en la edad en que los alumnos comienzan estas enseñanzas, desde ahora englobadas en el término genérico de enseñanza secundaria. Los cambios afectarán también a la red de centros, a la adscripción del profesorado a los mismos y a la configuración de los cuerpos de profesores de la enseñanza pública, además de las reformas curriculares y de los procesos de formación inicial y permanente del profesorado que recorrerán todos los niveles educativos.

PERO aún en el caso de que las transformaciones no supusieran cambios estructurales y de ordenación profundos, como ocurre en nuestro país, la complejidad de cualquier

reforma en la enseñanza secundaria está garantizada al menos por los siguientes factores:

— La opción curricular que se escoja en la secundaria obligatoria, entre la comprensión y la segregación o diferenciación, en redes distintas o mediante la opcionalidad.

— La necesidad de que la formación de los alumnos en este tramo sirva tanto para la continuación de los estudios como para la inserción en la vida activa y en la sociedad como personas adultas.

— La concentración, en el intervalo comprendido entre los 12 y los 16 años de los alumnos, de las mayores tasas de fracaso escolar, principal factor de discriminación social del proceso educativo.

— La dificultad de organizar un modelo de formación profesional reglada que satisfaga, de algún modo, las demandas cambiantes de la esfera económica, no siempre claras y explícitas y que se articule con los sistemas de formación ocupacional y permanente, en la medida en que éstos existan como tales.

— Los bachilleratos cortos, de

carácter preuniversitario pero no sólo, que quieran recoger una gran variedad de intereses y motivaciones, chocan con los problemas derivados de la rigidez de la organización escolar que pueden acabar por dar al traste con su virtualidad teórica.

DESDE las páginas de T.E. hemos venido manteniendo una actitud de crítica constructiva ante la LOGSE. Los primeros decretos que la desarrollan no han disipado nuestras inquietudes sobre los recursos humanos y materiales que se necesitan para que la aplicación de la reforma produzca una mejora significativa de la educación en España. Nuestro desacuerdo con el modelo de formación inicial del profesorado lógicamente permanece. La concreción de la nueva formación profesional sigue sin estar clara y no se han cubierto las lagunas de la LOGSE en lo que se refiere a la formación permanente, con lo que difícilmente podemos hablar todavía de una propuesta articulada entre estos dos tipos de formación. Aún hay tiempo para corregir alguna de estas insuficiencias pero cada vez queda menos. ■

• **Dirección**

José Benito Nieto

• **Secretaría de Administración**

Pepa Blanco

• **Consejo Redacción**

Javier Doz, Fernando Lezcano, Pamela O'Maley, Juan Carlos Jiménez, Diego Justicia, Inigo Echenique, Antonio García, Eusebio Salán, Marisol Pardo, M.ª José García, Manuel Riesco

• **Consejo de Administración**

Ignacio Garau Leffer
Miguel Angel Reneses

• **Corresponsales**

Cataluña: Virgili Burrel i Ferrer
Andalucía: José Luis Pérez
País Valencià: M.ª Jesús Pérez
País Vasco: Ricardo Arana
Galicia: Emilio Zunzunegui
Canarias: Miguel Angel Ceballos

• **Colaboradores**

Eloy Terrón, Miguel Escalera, Mariano Fernández Enguita, Andrés Mellado, Honorio Cardoso, Emilio Criado, Antonio Guerrero, Antonio Baylos, Ramón Bello, Paco Luján, Desiderio Fernández, Pilar López, Martín R. Rojo, Jaime Ruiz, Salvador Bangueses

• **Edita:** Información y Escuela

C/ Fernández de la Hoz, 12
Teléfono 410 35 83

• **Fotocomposición:** Ciceralia. 340 34 41

• **Imprime:** Gráficas Caro. 777 09 12

• **Publicidad:** HG Agentes. Pza. Conde de Valle Suchil, 7. 447 43 19-446 08 50. 28015 Madrid

Dep. Legal: M. 42238-1988

TEMA DEL MES

Editorial: La difícil reforma de las enseñanzas medias	3
Tema del mes	5
Desconcierto en las aulas	6
Espacio laboral y sindical	9
Condiciones laborales	10
La práctica reivindicativa	13
Primeras negociaciones	15
Especialidades	17

NOTICIAS SINDICALES

Volcarnos en la privada	1
Privada: Primeras movilizaciones	2
Universidad: La calidad de la Universidad pública	3
Pública: Excesiva Judicialización	4
Laborales: Apuntes sobre el IV Convenio	4
Cataluña: El departamento de enseñanza, colapsado	5
Extremadura: Una historia increíble	6
Presupuestos 92: Paro de la reforma	7
Mural sindical: Presupuestos 92	8
Andalucía: Movilizaciones en Andalucía	11
País Valencia: A pesar de la Conselleria	12
Euskadi: Programa contra los docentes	13
Galicia: Educación infantil	14
Canarias: Plataforma y jornada	15
Madrid: Malos comienzos para la pública	16

SECCIONES FIJAS

Preocupación por la ley de seguridad ciudadana	18
La enseñanza en Andalucía	19
Escolarización de niños gitanos	24
Congresos: FIPESO en Madrid	28
FIAM	30
Internacional: ¿Para qué un amigo?	32
Entrevista con Salem Kaid:	
Referendum en el Sahara	33
Comunicado	34

LA ACCION SINDICAL SE HACE, AÑO A AÑO, MAS COMPLEJA

COMO consecuencia de las luchas de 1.988 (tanto en el sector educativo como a nivel general, en el 14-D) se consiguió, por un lado reconocimiento legal y fáctico del derecho a la negociación, por otro, y debido al papel jugado por CC.OO. en la dirección de esas luchas, se incrementó nuestra capacidad de influencia. Las Elecciones Sindicales han sido el reflejo y el refrendo de esta nueva situación de poder sindical de CC.OO.: poder de reivindicación y de negociación, poder que se extiende a multitud de ámbitos y nuevos temas.

Esto obliga al sindicato a un trabajo más intenso de elaboración de alternativas concretas y posibles, nos obliga a cuantificar nuestras propuestas, a repensar nuestras soluciones a temas sobre los que hasta ahora sólo teníamos principios, a desarrollar esos principios en fórmulas concretas, prácticas, posibles.

Además, fruto de nuestro buen trabajo sindical, de nuestro prestigio, crecemos. Y más colectivos se acercan a nosotros esperando respuesta a sus problemas.

Y el sindicato debe atenderlos, debe darles acogida. Pero es indudable que genera nuevos riesgos a nuestra acción sindical: el corporativismo o el clientelismo.

Un sindicalismo primario convierte en derechos adquiridos los viejos privilegios: comisiones de servicio, consortes, etc.

CC.OO. debe superar este peligro cris-



talizando en reivindicaciones generales las diferentes reivindicaciones individuales.

Así pues, cuando CC.OO. celebró a finales del curso pasado las jornadas de Enseñanza Secundaria cuyas conclusiones se presentan en este número de T.E. perseguíamos un triple objetivo:

Uno, pasar de las formulaciones genéricas a las medidas posibles.

Dos, Dar respuestas particulares insertándolas en las reivindicaciones generales (ordenar el "puzle").

Y tres, adelantarse a los acontecimientos, adelantarse a este curso 91-92 en el que la negociación va a girar sobre las

condiciones laborales de secundaria: decreto de especialidades, nuevo concurso de traslados, condición de catedrático, estructura orgánica de los centros, etc. Esperemos que estas reflexiones estimulen nuestro debate y búsqueda colectiva de alternativas. ■

Inicio del curso en Secundaria

DESCONCIERTO EN LAS AULAS

La política gubernamental de restricción del gasto público afecta negativamente a los presupuestos de carácter social, como los destinados a la enseñanza pública, y amenaza en convertir en papel mojado la LOGSE, antes de que cumpla su primer aniversario.

La reforma del sistema educativo, que pretende la extensión del derecho a la educación y la mejora de la calidad de la enseñanza, empieza su andadura con mal pie.

Resulta evidente el abismo que se abre entre los principios solemnemente proclamados en la LOGSE, fruto de un amplio consenso político y social, y la realidad cotidiana en los centros de enseñanza ("La gente se sorprende mucho cuando oye por televisión unas cosas que no se ven en la realidad", manifiesta la jefe de estudios del I.B. "Joaquín Turina").

Al tradicional caos organizado por la Administración a principios de curso, se han sumado nuevos factores de deterioro de la calidad de la enseñanza y del "status" del profesorado, introducidos por la intervención de la Dirección General de la Alta Inspección y Coordinación del MEC con las instrucciones contenidas en su Circular 9/1.991, de 26 de junio, que vulneran incluso la propia Orden ministerial reguladora del inicio del curso.

Este generalizado desconcierto también se ha adueñado de dos centros que abren amablemente sus puertas a las páginas de esta revista: el Instituto de Bachillerato "Joaquín Turina", sito en el centro de la vi-

lla de Madrid, y la Escuela de Maestría Industrial "Humanejos", en Parla (Madrid).

INSTITUTO DE BACHILLERATO "JOAQUÍN TURINA"

El I.B. "Joaquín Turina" en cifras

- Número de profesores: 51
- Número de profesores con condición de catedrático: 9
- Número de profesores con destino provisional: 7
- Número de profesores con un turno: 44
- Número de profesores con dos turnos: 7
- Número total de alumnos: 835
- Número de grupos: 23
- Ratio profesor/alumno: 1/35 en 1º, 1/40-42 en COU
- Número de horas lectivas dedicadas a pendientes: 13 semanales
- Antigüedad aproximada del centro: 18 años

Irresponsabilidad y arbitrariedad de la Administración

Las resoluciones adoptadas por los órganos de la Administración educativa para la asignación de profesores, horarios, asignaturas y la determinación de la ratio, no cumplen los requisitos de escritos y motivados, exigidos por la Ley de Procedimiento Administrativo. Con este sentido son rotundas las palabras de la vicedirectora y de la jefe de estudios: "Aquí por escrito no se recibe nada. Todo es por teléfono o por entrevista".

— *Discriminación de los profesores en expectativa, prácticas e interinidad.*

También se incumplió la Orden de comienzo de curso en lo referente a la asignación de cursos y grupos, ya que en ese momento no estaba nombrado todo el profesorado del centro para poder formular sus peticiones.

— *Ratio desorbitada e ilegal.*

En el primer curso de BUP, actualmente enseñanza obligatoria, la ratio es de 1 profesor por 35 alumnos, cuando la LOGSE fija como máximo 30 alumnos en la ESO. En COU la ratio profesor/alumno llega a 1/42. Resulta imposible en esas condiciones de saturación, que el COU pueda cumplir el objetivo de preparar y orientar al alumnado hacia los estudios universitarios.

— *¡Horas fuera!*

No cuentan con ninguna hora dedicada a profundización. Únicamente disponen de 13 horas semanales para pendientes; situación propicia para el incremento del fracaso escolar, que tanto preocupa a la jefe de estudios.

Igualmente, carecen de desdobles dos grupos de inglés.

— *Afines sin criterio*

Se han encomendado a un biólogo las asignaturas de Matemáticas de COU. Una profesora de Lengua y Literatura imparte Geografía e Historia, pero no se le permite en su horario la asistencia a la reunión de este seminario, que legalmente es preceptiva (véase la Orden de 9 de junio 1.989).

El jefe del seminario de Filosofía nos comenta que en su seminario dos profesores (uno de ellos con 21 horas lectivas) imparten francés, sin que haya existido criterio alguno para establecer tal afinidad. Sólo el azar atribuye su impartición.

La jefe de estudios coincide con distin-



tos profesores en que resulta lamentable que, mientras existen licenciados en paro, se fuerce al profesorado para impartir materias que no sean de su especialidad.

— *La orientación brilla por su ausencia*

Este Instituto, como la inmensa mayoría de los centros de secundaria, carece de departamentos de orientación. Según la jefe de estudios, "los tutores se sienten desasistidos totalmente para ejercer la tutoría de manera sistemática, tienen que desempeñar una función para la cual no están preparados y, además, no disponen de horas suficientes para llevar a cabo adecuadamente esa labor".

— *Proyectos frustrados*

De los seis proyectos educativos propuestos a la Administración por el Consejo Escolar para su implantación en el centro, cuatro han sido rechazados, entre ellos una EATP del seminario de Griego, y uno eliminado, la EATP de Iberoamérica, precisamente, cuando el Gobierno anuncia con alharaca actos y actividades en conmemoración del descubrimiento de América.

La vicedirectora y una profesora de Lengua y Literatura explican que la Administración denegó un "Taller de prensa" con el pretexto de que el centro carecía de medios para él, cuando este taller no requiere ninguna instalación o medios extraordinarios o distintos de los de uso habitual en el Instituto.

Al tradicional caos organizado por la Administración a principios de curso, se han sumado nuevos factores de deterioro de la calidad de la enseñanza y del "status" del profesorado, introducidos por la intervención de la Dirección General de la Alta Inspección y Coordinación del MEC con las instrucciones contenidas en su Circular 9/1.991, de 26 de junio, que vulneran incluso la propia Orden ministerial reguladora del inicio del curso.

He aquí la recompensa a los esfuerzos y afanes innovadores del profesorado.

— *Inquietud e indignación*

El estado anímico del profesorado se mueve entre la inquietud ante asuntos como el concurso de traslados (expectativa, desplazados) y la indignación por la desmesurada ratio, la generalización de horarios excepcionales, la atribución de afines sin criterio, la carencia de departamento de orientación.

Es elocuente el testimonio de una profe-

sora de Matemáticas: "Llevo 22 años en la enseñanza y estoy en la misma situación que un interino: no sé si me desplazarán, qué asignaturas impartiré..."

Otra cuestión endémica son las enfermedades profesionales: "Hay problemas, como siempre, de garganta, depresiones..."

Este Instituto rechazó, el año pasado, la experimentación de la reforma educativa porque el Ministerio no la ha explicado adecuadamente al profesorado.

LA ESCUELA DE MAESTRIA INDUSTRIAL "HUMANEJOS"

La escuela de maestría industrial "Humanejos" en cifras:

Número de profesores: 95
 Número de profesores con destino definitivo: 37
 Número de profesores interinos: 58
 Número de profesores con un turno: 85
 Número de profesores don dos turnos: 10
 Número de profesores con afines: 7
 Número de alumnos: 1.345
 Antigüedad del centro: 12 años.

— *El año en la F.P*

En intervenciones públicas el Ministerio de Educación y Ciencia presenta la formación profesional como una auténtica opción para que los adolescentes adquieran los conocimientos técnicos y prácticos

que les permitan acceder al mercado laboral, pero esta declaración de voluntad no tendrá eficacia sin una planificación e inversión adecuada.

El malestar de la comunidad escolar del centro es muy grande. En fechas recientes los representantes de los padres se quejaban en el Consejo Escolar porque se carecía de las instalaciones y del profesorado precisos para atender normalmente las necesidades del alumnado.

— Sin profesorado

El 1 de octubre faltaban por nombrar 20 profesores. Hasta el día 9 de octubre no comienzan las clases, fecha en la que faltan por asignar 10 profesores. El 17 de octubre el centro carece aún de 2 profesores.

Resulta inexplicable el desorbitado número de profesores con destino provisional (interinos), lo cual genera efectos perniciosos en la formación del alumno por la inestabilidad de los equipos pedagógicos.

Por supuesto, la mayor parte del profesorado se ve privada de participar en la asignación de cursos y grupos, prevista en la Orden de principio de curso, porque carecen de destino en la fecha en que ésta se lleva a cabo. Este profesorado se ve afectado por la atribución indiscriminada de asignaturas afines, por ejemplo: Inglés y Francés o Tecnología de Automoción y Formación empresarial.

La escasez de recursos humanos, por recortes presupuestarios, impide que el alumnado cuente con horas para repaso, profundización y pendientes. Sólo en Matemáticas y Lengua existen horas para pendientes.

Este curso se ha suprimido la coordinación entre esta Escuela de Maestría y el CEP. El profesor encargado de coordinar y apoyar las actividades extraescolares sólo dispone de 1 hora para su labor.

El centro carece de departamento de orientación. El Director reconoce que la asignación de horarios y la atribución de afines se ha realizado sin que las resoluciones de la Administración educativa a tal efecto se hayan adoptado motivadamente y por escrito.

— ¡Qué practiquen ellos!

El alumnado de la Rama Administrativa, con un ratio de 35 por aula y profesor, no cuentan con desdobles para poder realizar unas auténticas prácticas.

Una profesora de Prácticas Sanitarias denuncia que en un laboratorio carecen de agua. En la práctica de oxigenoterapia disponen de una sola botella de oxígeno para todos los

grupos. Para la práctica de lactancia cuentan con un único muñeco.

Estos casos, que se repiten hasta la náusea, obligan al profesorado, incluso, a alterar la programación y son un evidente índice de que la formación profesional no es una enseñanza de calidad.

— Pésimas instalaciones, escasos recursos, alto riesgo

El salón de actos tiene aforo para 100 personas, cuando la Escuela cuenta con 1.345 alumnos y 95 profesores. El secretario del centro nos informa que en la biblioteca, que carece de iluminación natural y de la dotación precisa, apenas caben 40 personas. La sala de profesores no merece tal denominación.

Un profesor de Educación Física se queja por la carencia de espacios cubiertos: el gimnasio no guarda ninguna relación con el número de alumnos. Este trabajador de la enseñanza se manifiesta en contra de la inclusión de su especialidad dentro del departamento de Humanidades, porque no existe relación para ello: no se pueden adoptar en este departamento la programación y criterios de evaluación que son específicos de esta especialidad.

Una compañera de Formación Humanística deplora la falta de atlas, mapas y libros.

El jefe de división de Automoción y Metal expresa que los talleres no cumplen los requisitos de espacio apropiado para realizar una labor docente en condiciones aceptables: "Podemos decir, sin exagerar, que los talleres parecen más bien almacenes que puestos de formación". Asegura que la falta de espacio no permite al alumnado desarrollar su tarea con seguridad y sin riesgo de accidentes. Las condiciones de higiene en los talleres son pésimas por la nula o escasa limpieza. El edificio de talleres tiene goteras, techos caídos, instalaciones eléctricas en mal estado, escasos extintores.

Una profesora de Lengua, con tres años de permanencia en el centro y ex vicedirectora del mismo, declara: "A pesar de la palabrería ministerial, la formación profesional es una oferta educativa de segundo rango, hasta el punto de que la falta de higiene y seguridad en este centro pone en riesgo la integridad personal del profesorado y del alumnado". ■

Por supuesto, la mayor parte del profesorado se ve privada de participar en la asignación de cursos y grupos, prevista en la Orden de principio de curso, porque carecen de destino en la fecha en que ésta se lleva a cabo. Este profesorado se ve afectado por la atribución indiscriminada de asignaturas afines, por ejemplo: Inglés y Francés o Tecnología de Automoción y Formación empresarial.



Profesores de Secundaria

EL ESPACIO LABORAL Y SINDICAL

DE LOS VARIOS ENFOQUES que se han hecho en el último curso sobre la Acción Sindical en Medias hemos descartado aquel que niega la necesidad de una reflexión específica porque se considera que el profesorado de Medias en cuanto tal profesorado es idéntico al resto, no poseen peculiaridades, o éstas son menores y secundarias y el tomarlas en consideración derivaría en "corporativismo" privilegiando dentro del sindicato a esos colectivos.

Por el contrario partimos de la necesidad de una Acción Sindical particular, con repercusiones organizativas incluidas, porque se ve al profesorado de Medias como parte del conjunto, compartiendo con el resto del profesorado multitud de situaciones y reivindicaciones pero con un conjunto de peculiaridades tanto en el aspecto ocupacional y de trabajo como en el sindical.

HETEROGENEIDAD

La primera es, sin lugar a dudas, el que los profesores de secundaria no forman un colectivo homogéneo ni desde el punto de vista social, ni desde el laboral. Es factible diferenciar tres o cuatro grupos en función del cuerpo de procedencia (desde luego con excepciones) y por otro lado dentro de cada grupo tampoco hay homogeneidad.

DEGRADACION

En segundo lugar el acuerdo de la escolarización a partir de los 14 años está suponiendo una degradación del puesto de trabajo. Aumento de las responsabilidades de la función docente que no ha ido acompañado de los cambios necesarios ni en su formación inicial, ni en las estructuras, ni tampoco de una mejora de los medios para llevarlas a cabo.

El crecimiento del número de profesores-as de secundaria ha ido acompañado de la difu-

minación del perfil profesional. Si creemos a GOBLE, N.M. y PORTER, J.F.: (L'Evolution du rôle du maître. Perspectives internationales. UNESCO, Paris 1.977) el profesor sería: agente del cambio social, consejero, mediador, ha de facilitar las ocasiones de aprendizaje, diagnosticar las necesidades del individuo en materia educativa, responder a ellas, evaluar el progreso y responder ante la Comunidad Educativa.

Una retórica grandilocuente oculta la indefinición y confusión de la profesión docente.

En el caso de Secundaria nos encontramos también con que parte del profesorado ha accedido a la enseñanza como salida profesional secundaria. Basta observar la formación inicial que se recibe en las Universidades para comprobar que no está en absoluto orientada hacia la docencia. Esto provoca un doble malestar en el colectivo: personal, a causa de una salida profesional no deseada; colectivo, por la ausencia de formación inicial adecuada. Las dos cosas juntas contribuyen a orientar la actividad docente hacia el academicismo a imagen y semejanza de la Universidad.

La degradación del puesto de trabajo se convierte en precariedad de las condiciones laborales:

I) Retribuciones deshomologadas (en comparación con funcionarios de igual titulación pero también, y mayores, con profesionales de la empresa privada).

Inexistencia de mecanismos de promoción o incentiación (estímulos al trabajo bien hecho).

Oferta de formación en servicio descoordinada, voluntarista, sin planificación y poco cualificada.

II) Las restricciones presupuestarias se suplen con el deterioro de la profesionalidad: afines, expectativas, interinos, etc.

STATUS SOCIAL

En tercer lugar se percibe la pérdida de status social. En relación con el punto anterior el profesor-a va construyendo una identidad profesional caracterizada por las dificultades para encontrar reconocimiento a su trabajo. Lo que equivale a afirmar que percibe su profesión en

términos de un prestigio declinante. En un doble sentido: en comparación con otras profesiones que pertenecen (por formación y requisitos) al mismo estrato, la de profesor pierde rango en la consideración social. Y en comparación con años anteriores (un par de décadas) también se reduce ese prestigio.

Cuando el licenciado-a mira hacia los compañeros que orientaron sus pasos a las actividades privadas observa un enorme desnivel retributivo (si bien es verdad que en muchos casos a costa de jornada y vacaciones.).

AFILIACION SINDICAL

En cuarto lugar se caracterizan por una baja afiliación sindical porque no perciben su necesidad. Existe pasividad y desconfianza, cuando se da la participación sindical se da en gran parte por afinidad ideológica.

MIEDO AL CAMBIO

En este contexto el profesorado de secundaria (con la excepción quizás del procedente del cuerpo de numerarios de F.P.) percibe la implantación de la LOGSE con temor.

En unos casos, el recelo hacia la egebeización tanto del perfil profesional (pérdida de contenidos científicos en la actividad educativa) como de las condiciones laborales (jornada, sesión continua, etc.) Esta actitud se traduce en críticas a la pérdida de "nivel educativo" que traería la reforma así como críticas a la idea del cuerpo único al que se atribuye la pérdida de valor del título de licenciado.

Existe, también, una falta de motivación y desmoralización ante la sospecha de que todas las grandes palabras de la Reforma se lleven adelante a costa del profesorado, sopor-tando éste mayores cargas.

Todavía incipiente, y desde luego de forma no elaborada ideológicamente, se desarrollan a partir de estas premisas tendencias hacia la defensa del status perdido o amenazado. ■

Juan Carlos Jiménez

CONDICIONES LABORALES

El debate de las jornadas se orientó en torno a dos direcciones complementarias: primero, dar respuesta a los problemas que se presentan en el desarrollo de la LOGSE; segundo, encontrar una práctica reivindicativa más amplia que permitiese recoger las especialidades del sector.

En cuanto al primer bloque, el primer tema que aparecerá (y, cuatro meses después, también el primero en negociar) es el de las condiciones en la que se va a producir la UNIFICACION EN EL NUEVO CUERPO DE SECUNDARIA dadas las diferentes situaciones de partida de cada cuerpo (catedráticos, agregados, numerarios de F.P.). La LOGSE ya ha fijado como se realizará dicha integración: "La ordenación de los funcionarios en los nuevos cuerpos se hará respetando la fecha de su nombramiento como funcionarios de carrera". Esta solución, sin embargo, obliga a intentar paliar las repercusiones negativas de que las fechas de nombramiento como funcionarios de carrera sean diferentes según los cuerpos de origen no sólo de cara al concurso de traslados sino también para el reparto de horarios y para todo lo que hasta ahora se resolvería recurriendo a la antigüedad en el cuerpo.

Así el 2º grupo de trabajo proponía introducir "una disposición que iguale la fecha de nombramiento a igualdad de promoción a único efecto de adjudicación de NRP y estableciendo un cociente que entremezcle a los funcionarios de los antiguos cuerpo y buscaba soluciones por la vía del baremo del CONCURSO DE TRASLADOS "puntuando de modo diferenciado la situación de expectativa de destino y antigüedad en el centro, cuando a igualdad de promoción, existan desfases en la obtención del primer destino definitivo".

Los problemas del concurso fueron ampliamente tratados en los grupos de traba-

jo en los que hubo consenso sobre varios puntos:

- a) *Negociar los criterios de fijación de plantillas en las mesas sectoriales así como de la aplicación de los mismos en las provincias a través de las Juntas de Personal (junto con los Institutos y la Inspección).*
- b) *Eliminar la imposibilidad de participar en el concurso (por la exigencia de permanencia de dos años en el mismo destino) tras la obtención del primer destino obligatorio.*
- c) *Catalogación de los puestos de trabajo, tanto docentes como de apoyo a la docencia o de gestión educativa, estableciendo criterios de control sobre las comisiones de servicio.*

Las propuestas intentan acabar con uno de los problemas más visibles de los centros de secundaria: la ausencia de plantillas definidas que hace que el número de profesores sin plaza definitiva (profesorado en expectativa o interino) sea numeroso y oscile de unos centros a otros dependiendo de la mayor o menor habilidad del equipo directivo de cada centro para conseguir profesores de la Dirección Provincial (Es también la causa del importante número de afines que se imparten).

Además la clasificación clara de los puestos de trabajo sería una vía para acabar con la práctica de las designaciones a dedo y el "enchufismo", que se teme más acentuado en la nueva etapa de transición que se abre con la reforma, y también para promover el acceso generalizado, con criterios objetivos y concursos públicos, a todo tipo de puestos educativos que no son directamente docente.

En cuanto a los criterios para el BAREMO las posiciones han sido más diversas y hasta contrapuestas. Veamos:

Hay consenso en varios puntos. En valorar prioritariamente la antigüedad en el cuerpo y la antigüedad en el centro. Sobre esta última se propone modularla según los años de permanencia como ya se hace en EGB. Otra novedad de EGB: la puntuación de los años en expectativa de destino es reivindicada en todos los grupos de trabajo. El grupo primero fué más allá proponiendo que estos años en expectativa y los de interinidad se puntuasen en igualdad a los de funcionario definitivo (o al menos acercándose al máximo).

Más polémicos fueron los restantes puntos. Así se propone que la puntuación especial añadida en concepto de la condición de catedrático debe ser la mínima posible pero se hace la salvedad de la situación de los Profesores Agregados que

accedieron al cuerpo de catedráticos teniendo que desplazarse y abandonar su destino de profesores agregados. En cuanto a la puntuación por formación permanente hubo consenso en que era conveniente una comisión evaluadora especializada con una definición previa de los criterios de los méritos menos objetivos o subjetivos para evitar diferencias de tratamiento. Se sugiere que al unificar los criterios de puntuación de los diferentes cursos y méritos, no se tenga como único criterio la duración de los cursos.

Donde hubo posiciones diversas y opuestas fué al intentar establecer qué cursos de-

berían puntuarse. Desde los que opinan que debe computarse todo mérito relacionado con la formación permanente hasta los que opinan que no debe computar tal concepto para nada pasando por los que opinan que deben computar los méritos obtenidos en los últimos cinco años que preceden al concurso de traslados.

También en la puntuación por cargos directivos y otros servicios especiales las

Además la clasificación clara de los puestos de trabajo sería una vía para acabar con la práctica de las designaciones a dedo y el "enchufismo", que se teme más acentuado en la nueva etapa de transición que se abre con la reforma

posiciones fueron opuestas, destacándose la curiosa situación que podría producirse si no existiese homologeidad con la EGB (¿un maestro licenciado que pase al cuerpo de Secundaria vería computados sus años de cargo directivo cuando no se le computaban en su cuerpo de origen!). Las posiciones abarcaron también todo el espectro: desde los que pretenden eliminar dicha puntuación, los que defienden que su computo sea por una única vez (puntuación consumible) y los que defienden su limitación a un porcentaje mínimo del total posible de puntos (10-15%).

Se destaca igualmente que habrá que optar entre puntuar los cargos para el concurso de traslados o bien retribuirlos y que en el caso de que la Administración no aceptase su eliminación, intentar reducir ambas opciones.

ADSCRIPCIÓN A LAS ESPECIALIDADES DE SECUNDARIA

Como se ha visto en este comienzo de curso la adscripción presenta dos tipos de problemas: La provisión de las plazas de sicopedagogía y tecnología, y el cambio voluntario de especialidad. El debate de los grupos de trabajo además fue muy sensible sobre las asignaturas que sufrirán pérdidas de horario lectivo con la aplicación de la LOGSE para buscar vías que eviten que se sea desplazado o reconvertido contra su voluntad. Vías que se buscaban con la adecuación de la jornada: horas prácticas; desdobles; horario de atención a alumnos; ayuda a la jefatura de estudios; biblioteca, etc.; y por el camino de la flexibilidad: estableciendo la posibilidad de que los profesores que lo desearan pudiesen readcribirse a otra asignatura (ya existente o de nueva creación) en el propio centro previa recualificación profesional y reciclaje (cursos específicos, años sabáticos, etc.) El grupo 1º defiende, incluso, que se pudiese cambiar voluntariamente a otra especialidad con la que guardase relación siempre que se probase idoneidad por poseer titulación concordante o idónea, experiencia o formación.

En cuanto a los tecnólogos y maestros de taller el grupo 2º proponía que pudieran

Como se ha visto en este comienzo de curso la adscripción presenta dos tipos de problemas: La provisión de las plazas de sicopedagogía y tecnología, y el cambio voluntario de especialidad.

dar clase indistintamente en Bachillerato o en los módulos y que se deberían fijar unos requisitos homogéneos (posibilitando la recalificación si es necesaria) para impartir en todas las ramas específicas nuevas, sin que podamos admitir que quede al capricho de la Administración, es decir que habilite para ciertas ramas, cuando las necesite por no contar con diplomados, y para otras no.

RED DE CENTROS

Un tercer bloque de temas trataba del mapa escolar y el modelo de centros. Se criticaba el ocultismo y secretismo de la Administración y se exigía que la planificación de la nueva red de centros debía garantizar la cobertura de toda la etapa (12-18 años) con una oferta curricular suficiente.

El modelo posible de centros de secundaria que se proponía (para el final de la implantación de la LOGSE) podría: agrupar a los alumnos entre 12-18 años; contar con 3 ó 4 grupos de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y de dos a cuatro bachilleratos (los cuatro en zonas urbanas y un mínimo de dos en zonas rurales); debería haber una distribución geográfica racional de la oferta evitando distancias excesivas; debería contar con módulos II y III. Todos los centros deberían contar con un bachillerato tecnológico y se debería evitar tanto los macrocentros como los institutos de élite, y tanto los institutos superespecializados en alguna rama profesional como los institutos devaluados o de 2ª categoría.

JORNADA

El debate sobre el desarrollo de la LOGSE culminó con el tema de plantillas, ratios y jornada.

Se había constatado una desconfianza





Se había constatado una desconfianza generalizada ante la aplicación de la LOGSE por parte del profesorado, que temía que la reforma supusiese un empeoramiento de sus condiciones de trabajo. Estos temores, se decía, pueden acentuar los peligros del corporativismo. Por ello se proponía que desde CC.OO., sin cuestionar los objetivos educativos de la LOGSE, se impulsase una reforma de calidad, un desarrollo práctico de los principios teóricos de la LOGSE.

máximo en 18, aunque el grupo 3º consideraba conveniente la generalización de la reducción a 15 con la consiguiente reducción de la jornada de permanencia en el centro. Este grupo insistió en enmarcar las reivindicaciones sobre reducción de jornada en la propuesta confederal de 35 horas laborales semanales.

El grupo 1º defendía que se considerasen lectivas a todos los efectos las actividades de refuerzo, recuperación, apoyos, etc., de manera que se contemplasen en la cuantificación de horas que le corresponde a cada seminario.

Como veremos más adelante hubo disparidad de opiniones con respecto a la retribución o no de las horas

generalizada ante la aplicación de la LOGSE por parte del profesorado, que temía que la reforma supusiese un empeoramiento de sus condiciones de trabajo. Estos temores, se decía, pueden acentuar los peligros del corporativismo. Por ello se proponía que desde CC.OO., sin cuestionar los objetivos educativos de la LOGSE, se impulsase una reforma de calidad, un desarrollo práctico de los principios teóricos de la LOGSE.

En este sentido se consideraba un asunto capital la inmediata disminución de los ratios. Las intervenciones apuntaban tanto a acelerar la disminución que prevé la LOGSE como a la conveniencia de ir más allá y reclamar ratios inferiores en orden a diversas consideraciones: zonas de especial atención educativa, áreas determinadas, corrección del fracaso escolar, etc.

rección del fracaso escolar, etc.

En el debate sobre jornada se expusieron desde el grupo 1º, criterios generales que, a su entender, debían presidir las propuestas:

Las intervenciones apuntaban tanto a acelerar la disminución que prevé la LOGSE como a la conveniencia de ir más allá y reclamar ratios inferiores en orden a diversas consideraciones: zonas de especial atención educativa, áreas determinadas, corrección del fracaso escolar, etc

Primero, que cualquier mejora se efectuase intentando una igualación, o sea, limar las diferencias existentes entre los diferentes cuerpos o condiciones; segundo, que el diseño de la jornada contemplase la necesidad de facilitar la formación permanente; tercero, que se distinguiese bien entre la jornada del profesorado, la del alumnado y las horas de utilización del centro.

En cuanto a las reivindicaciones concretas giraron alrededor de la derogación de la Orden Ministerial de jornada que posibilita un margen entre 18 y 21 de horas lectivas. Las propuestas defendían limitar el

extras y sobre la existencia de personal auxiliar para tareas como la preparación de laboratorio. En este caso algunos pensaron que podrían realizarlo los propios profesores a condición de que se contemplase en el cómputo horario.

Se habló también de la necesidad de contemplar reducciones horarias (tres horas) y retribuciones homogéneas para tutorías y jefaturas de seminario con el fin de evitar discriminación.

Hubo una propuesta concreta para facilitar la formación dentro de la jornada laboral: que se acumulasen las horas lectivas en cuatro días, dejando el 5º para formación dentro o fuera del centro, insistiéndose en que la formación permanente era una tarea más, que debería facilitarse con reducciones horarias.

Por último se manifestó la conveniencia de contemplar la diversificación de cursos a atender a causa de las nuevos créditos horarios de la LOGSE para reivindicar reducciones horarias para el profesorado que deba cubrir grupos, áreas y asignaturas mucho más diversificadas. ■

LA PRACTICA REIVINDICATIVA

El segundo eje del debate trató media docena de temas que hemos agrupado a su vez bajo dos epígrafes: Defensa de la profesionalidad, en la que se trató temas como tutorías, afines y seminarios; y Democratización de la promoción profesional en el que se habló de movilidad, formación e incentivos retributivos (éstos últimos han sido ya difundidos en el número 124 de T.E.-junio 91).

POR DEFENSA de la profesionalidad hemos entendido la definición clara e inequívoca de las tareas, funciones y forma de provisión de cada puesto, delimitando mejor y salvaguardando las competencias profesionales del enseñante.

Esta definición nos llevo primeramente al polémico tema de las TUTORIAS, uno de los más candentes entre el profesorado, generalmente reacio a asumir la acción tutorial. Por el contrario, en las jornadas se partió de la consideración de que la tutoría era una tarea más dentro de la función docente que debería ser potenciada en la Enseñanza Secundaria por cuanto a ella iban a acceder la totalidad de los alumnos con diversidad de aptitudes y actitudes.

Para esta potenciación se habló de la necesidad de tomar las siguientes medidas:

- Generalizar los departamentos de orientación y equipos psicopedagógicos.
- Facilitar una amplia formación a todo el profesorado sobre los principios técnicos y prácticos de la acción tutorial. Esta debería empezar en la formación inicial.
- Reducción de jornada equivalente a la contemplada para la jefatura de seminario (tres horas, actualmente).

Se vió la necesidad de clarificar las funciones del tutor, eliminando las tareas burocráticas modificando la sesión de evaluación y distinguiendo su función de otras que requieren el concurso de personal especializado. Así la orientación profesional, la recuperación de trastornos de personalidad o los problemas serios de aprendizaje (dislexias, etc.) deberían ser objeto de los departamentos de orientación o de los gabinetes psicopedagógicos cuya creación se demandaba. En cambio las tareas del tutor consistirían en la tutoría del aprendizaje y la enseñanza personalizada, apuntándose en uno de los grupos de trabajo, que las tareas podrían ser las que los propios centros decidiesen encomendar al tutor.

Se propuso hacer una distinción entre tutorías "sicopedagógicas" y tutorías de materia. Las primeras serían las que habitualmente se entiende por tutoría de grupo. Las segundas consistirían en impartir clases de recuperación o profundización dentro del horario lectivo de los alumnos. Se puso como ejemplo lo que en Andalucía han denominado "módulos complementarios lectivos" que se dedicaban al desarrollo de las actividades programadas por el seminario y que eran de obligatoria asistencia para los alumnos, aunque éstos podían escoger entre las diversas actividades propuestas. Entre dichas actividades se ofertaban clases de refuerzo y recuperación.

El grupo 2º apuntó también la existencia de coordinadores de tutores y la necesidad de determinar criterios para la selección del tutor de cada curso, respetando la autonomía del centro para decidir en función de sus necesidades y disponibilidades.

El grupo 1º, por su parte, destacó la necesidad de establecer auténticos meca-

nismos compensatorios dentro de los propios centros de Secundaria para atender la diversidad de partida del alumnado y paliar el previsible aumento del fracaso escolar. Asimismo propuso establecer un control estricto sobre la admisión de alumnos en los centros privados para evitar discriminaciones, exclusiones o selección de estudiantes.

En lo que hubo diferencias de opinión fué en si debían ser retribuidas específicamente (en igual cuantía que la jefatura de seminario) pues algunos recordaban que en el pasado la lucha fué porque a todos se les pagase la tutoría, inventándose entonces tutorías de mil cosas distintas.

SEMINARIOS

Otro tema controvertido. En dos de los grupos de trabajo se extraían distintas conclusiones. Así el grupo 1º defendía los seminarios de asignatura por entender que la enseñanza globalizada no precisa la unión permanente de seminarios sino su puesta en práctica a través de proyectos comunes y por entender que los grupos de trabajo me-

nos grandes, más específicos, son más idóneos para el trabajo en equipo. Asimismo señalan el peligro de avanzar hacia el profesor de área y la pérdida de reducciones horarias.

En cambio el grupo 2º apuntaba que tal vez sería conveniente la constitución de departamentos de área para estar en concordancia con el diseño curricular del primer ciclo de la Secundaria Obligatoria (ESO) y porque favorece la globalización y la coordinación. Apuntan sin embargo que esta estructura en ningún caso debería servir como pretexto para impartir asignaturas afines por lo que se proponía que la

En lo que hubo diferencias de opinión fué en si debían ser retribuidas específicamente (en igual cuantía que la jefatura de seminario) pues algunos recordaban que en el pasado la lucha fué porque a todos se les pagase la tutoría, inventándose entonces tutorías de mil cosas distintas

adscripción del profesorado se hiciese por materias.

El propio grupo 2º proponía también que la jefatura de seminario fuese elegida democráticamente y que a la hora de establecer el número de horas que corresponden a cada seminario se incluyesen como horas lectivas las reducciones por tutorías, jefaturas de seminario, apoyo, refuerzo, recuperaciones, profundización, desdobles para laboratorios, formación, etc. teniendo como perspectiva que la totalidad de los miembros de seminario tendrían un máximo de 18 horas lectivas (incluyan las reducciones a que estuviesen derecho).

AFINES

Partiendo de un rechazo general a las afines, rechazo respaldado por diversas sentencias jurídicas aunque ignorado por la Administración se perciben diversos matices en las posiciones. Mayoritaria es la opinión contraria a definir áreas de afinidades posibles pues se piensa que así se abre la puerta a la consideración de profesores ambivalentes. Esta posición defendía dos medidas para batallas contra las afines: fijar criterios estrictos para la confección de horarios en las reuniones de calostro; implicar el Consejo Escolar y a los padres. Indicaban además que este problema desaparecería con el establecimiento de un crédito horario a disposición del centro, fijándose por tanto las plantillas y los cupos de modo rígido y potenciando una práctica cooperativa entre el profesorado.

Una segunda opinión más pragmática sugería que, dadas las dificultades para una total eliminación de las afines, habría que pensar en unos mecanismos de control y limitación estricta de esa práctica que, en todo caso, debería ser excepcional. A este respecto se planteaba la posibilidad de que sólo se considerasen afines las asignaturas integradas en cada área de conocimiento, que no se pudiese impartir más de una asignatura afín, que la impartición de afines estuviera compensada en reducción de horas lectivas, que

Partiendo de un rechazo general a las afines, rechazo respaldado por diversas sentencias jurídicas aunque ignorado por la Administración se perciben diversos matices en las posiciones. Mayoritaria es la opinión contraria a definir áreas de afinidades posibles pues se piensa que así se abre la puerta a la consideración de profesores ambivalentes

cuando en un seminario hubiese un resto superior a un número determinado de horas (se habló de ocho a título de ejemplo) se incrementase automáticamente con un profesor la dotación de dicho seminario. Se planteó también la posibilidad de que fuesen los profesores del seminario quienes voluntariamente se encargasen de la impartición del resto horario percibiendo a cambio retribuciones en concepto de horas extraordinarias, siempre que esta práctica estuviese severamente controlada. Esta sugerencia levantó bastante oposición, pues, aún reconociendo que existen en otros sectores laborales las horas extras bajo control sindical, se opinaba que en

la enseñanza tendrían un gran rechazo del profesorado.

PROMOCION Y FORMACION

En su recta final el debate se centró sobre lo que hemos denominado movilidad vertical y fundamentalmente sobre la movilidad hacia la Universidad.



En este sentido se proponía en primer lugar generalizar los convenios establecidos entre el MEC y las Universidades a todo el Estado. Después se proponía una reserva específica de las plazas de los futuros Centros de Formación del Profesorado (en las asignaturas de didácticas específicas) y de los cursos Masters de formación didáctica permanente a través de la figura del Profesor Asociado a Tiempo Parcial. También se propuso modificar los baremos de selección del Profesorado que existe en cada Universidad (asociado, titular, interino y ayudante) puntuando de modo específico los años de servicio en otros niveles docentes así como los méritos de renovación pedagógica, etc. estableciendo una reserva de plazas mínimas para el profesorado de Primaria y Secundaria.

Por contra se rechazaba el sistema actual de Comisiones de Servicio en la Universidad, al depender éstas de criterios de cada Departamento, no contar con control sindical y no consolidar tales puestos.

El grupo 3º trató, para terminar con este resumen, el tema de la formación del profesorado considerada fundamental para el desarrollo de la reforma y también para elevar la propia estima hacia el trabajo docente. A pesar de ello se manifestó una gran desconfianza hacia las actuaciones de las Administraciones en este asunto.

Se valoraba como más necesaria la formación sico— pedagógica que no podía ser sustituida por las confusas intenciones de las Administraciones respecto a la inversión en equipos de apoyo sicopedagógico.

Se consideró clave trabajar por la máxima homogeneidad del profesorado que impartirá la enseñanza en los tramos de 12 a 18 años. Para ello se proponía reivindicar tramos o itinerarios formativos a lo largo de los diez años de etapa transitoria para garantizar tanto la acomodación del profesorado al trabajo en áreas (1er. ciclo ESO) como la adquisición del los suficientes instrumentos sicopedagógicos. Posteriormente habría que diversificar la oferta formativa debido a las diferentes necesidades del alumnado en los diversos ciclos y periodos académicos. ■

Resumen efectuado por
Virgili Burrell, Santi Medina, y Juan Carlos Jiménez

Desarrollo de la LOGSE en Secundaria

PRIMERAS NEGOCIACIONES

Como se preveía la negociación colectiva de este curso está girando alrededor de la enseñanza secundaria. Tras establecer la nueva ordenación académica correspondiente a la educación secundaria obligatoria (ESO) y a los bachilleratos había que determinar las especialidades en las que debían ser integrados los antiguos cuerpos así como las áreas y materias que tendrían que impartir. (Mal Decreto de Especialidades del Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria). Esta determinación va a resultar, sin embargo, incompleta pues falta la ordenación de los ciclos formativos de la formación profesional específica que tendrá implicaciones en el antiguo cuerpo de maestros de taller y en el de los profesores de tecnología del cuerpo de profesores numerarios de Escuelas de Maestría Industrial.

Y COMO YA EMPIEZA a ser costumbre desde su fracaso electoral el curso pasado, no han faltado los sindicatos que han querido aprovecharse de esa laguna para sembrar la alarma y crear un pánico absolutamente injustificado.

La integración en las nuevas especialidades apenas presentaba dudas en la mayor parte de éstas. Tan sólo la integración de latín y griego en una única especialidad de Lenguas Clásicas que impartiría Cultura Clásica en el último curso

de la ESO y latín y griego en los Bachilleratos presentaba algunos problemas que fueron solucionándose con la negociación sindical.

Solución más complicada tiene el área de Ciencias Naturales en la ESO, área que podrán impartir indistintamente los actuales especialistas de Ciencias Naturales (en el futuro, Biología y Geología) y los especialistas en Física y Química.

Para buscar una salida el Real Decreto admite la posibilidad de organizar el área en dos materias separadas impartidas diferenciadamente por cada una de las especialidades.

Los puntos más polémicos han sido la adscripción a las nuevas especialidades creadas (Psicopedagogía ; Tecnología); los procedimientos para cambiar de especialidad dentro del mismo cuerpo; y la apertura de las especialidades a otras áreas o materias, las llamadas afines, "cuando las necesidades derivadas de la organización del centro" lo requiesen.

NUEVAS ESPECIALIDADES

Veámoslo más despacio. El MEC pretende crear la especialidad de psicopedagogía. Sería una especialidad sin contenido didáctico (a no ser, en el Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales, la Psicología). Formaría parte del Departamento de Orientación junto a otros tres profesores, más dedicados a tareas de orientación profesional por áreas (letras, cien-

cias, tecnología). Esta especialidad también tendrá equipos de sector que trabajarían en los centros de Primaria. En principio sobre esta especialidad hay muchas expectativas: personal laboral de equipos multiprofesionales, maestros del Servicio de Orientación Vocacional o de los PIPOES, y los profesores de Medias que hoy trabajan en orientación.

La intención del MEC es ofrecer las plazas, primero al profesorado de Medias y las vacantes que quedasen se ofertarían a oposición (50% para maestros licenciados; 50% para turno libre).

La tecnología, por su parte, aparece en la Secundaria Obligatoria sin tener fácil concordancia con ninguna de las especialidades actuales, ni siquiera en la F.P. Baste con separar los bloques de contenido para ver que en él confluyen diversas tecnologías de rama:

1. Diseño y construcción de objetos.
2. Análisis de objetos y sistemas.
3. Representación gráfica.
4. Herramientas y técnicas de fabricación.
5. Metrotécnica
6. Técnicas de administración y gestión.
7. Operadores tecnológicos.
8. Materiales de fabricación
9. Tecnología, ciencia y sociedad.
10. Tecnología y mundo del trabajo.

¿Cómo pueden adquirir estas especialidades los actuales profesores de Medias?

Los puntos más polémicos han sido la adscripción a las nuevas especialidades creadas (Psicopedagogía ; Tecnología); los procedimientos para cambiar de especialidad dentro del mismo cuerpo; y la apertura de las especialidades a otras áreas o materias, las llamadas afines

Todavía no se sabe. El art. 4º del proyecto de Real Decreto establece que habrá un procedimiento para facilitar que los profesores de Secundaria puedan obtener especialidades distintas de la propia pero no concreta ni desarrolla dicho procedimiento. El debate queda abierto para las Ordenes que desarrollen este Real Decreto. No obstante para las especialidades de Tecnología y Sico pedagogía se ha establecido un concurso transitorio que permita impartirlas aunque sin adquirir la especialidad.

En ese concurso pueden participar los que reúnan los siguientes requisitos de titulación.

a) "Psicología y Pedagogía": título de Licenciado en Psicología, Filosofía y Ciencias de la Educación (especialidad: Ciencias de la Educación). filosofía y Letras (especialidad: Pedagogía o especialidad: Psicología) o Sociología (especialidad: Psicología Social).

b) "Tecnología": título de Ingeniero, Arquitecto, Licenciado en Ciencias Físicas, Licenciado en Ciencias Químicas, Ingeniero técnico o Arquitecto técnico.

Está abierto también a los antiguos maestros de taller que tengan esta titulación.

Quienes promueven la huelga parecen no haberse leído el perfil de la asignatura y juegan con la pasividad de otros colectivos (profesores de EGB especialistas en Ciencias, tecnología de F.P.) que de enterarse estallarían en cólera

Precisamente este punto ha provocado una nueva convocatoria tan oportunista como clientelista, de huelga reivindicando el acceso sin límites de los maestros de taller a la tecnología.

Quienes promueven la huelga parecen no haberse leído el perfil de la asignatura y juegan con la pasividad de otros colectivos (profesores de EGB especialistas en Ciencias, tecnología de F.P.) que de enterarse estallarían en cólera.

CC.OO. presentó dos propuestas que habrían sido acogidas favorablemente

por el MEC.

Por la primera, se pedía que a la hora de poder optar a la tecnología se tuviesen en cuenta otras cosas además de la titulación: el haber participado en la experimentación de dicha asignatura, por ejemplo; tener experiencia en determinadas especialidades (industriales, por ejemplo); haber superado cursos de formación permanente adecuados.

Por la segunda, que es la que finalmente aceptaba el MEC, los maestros de taller tendrían opción a dar tecnología en su centro y se les reser-

varía una de las tres plazas de los Departamentos de Orientación. De esta forma se les garantizaba horarios específicos en los centros de secundaria.

En ningún caso, insistimos, el concurso habilita par la especialidad. Quienes quieran obtener dicha especialidad sean tecnólogos o maestros de taller deberán pasar por los procedimientos específicos que citabamos arriba.

AFINES

Es el tema que más ha separado a las Administraciones Educativas de las organizaciones sindicales. La Administración sigue esgrimiendo razones presupuestarias y de organización del centro para defender que no pueden cubrirse horarios de menos de ocho horas lectivas con una dotación completa. Afirman también que las reducciones horarias de cargos directivos, delegados sindicales, jefes de seminario, etc. generan restos horarios mientras hay profesores con insuficiente horario lectivo de su asignatura. Todo ello le lleva a defender la nece-



sidad de regular algún tipo de afinidades.

La oposición sindical es rotunda a pesar de reconocer esas dificultades (que en la enseñanza privada se solucionan con contrataciones parciales, por horas). La argumentación sindical se basa, primero, en el derecho a una enseñanza de calidad, segundo, en los derechos del funcionario a un puesto de trabajo definido y no polivalente. Los tribunales en el último trimestre han fallado de forma diferente ante reclamaciones de este tipo. Han rechazado la presentada por CSIF contra la orden de jornada del 87 y han aceptado la presentada por asociaciones de profesores de Bachillerato y Catedráticos.

Como se explica en otro artículo de este mismo número, en el Consejo Escolar del Estado la moción presentada por CC.OO. para eliminar las afines fue aprobada. ■

ESPECIALIDADES

El Consejo Escolar del Estado ha aprobado la siguiente enmienda presentada por CC.OO.:

EL CONSEJO CONSIDERA que debe suprimirse la Disposición Adicional Tercera del Proyecto de Real Decreto de Especialidades de Secundaria por tratarse de una Disposición que legaliza una práctica ampliamente protestada por las organizaciones sindicales (la de las llamadas "asignaturas afines") y que ha sido declarada en repetidas ocasiones como contraria a derecho por los Tribunales de Justicia.

Así vemos que en primer lugar vulnera los derechos profesionales del funcionario vinculadas al desempeño de las funciones que son propias de su puesto de trabajo que determinó su ingreso en la Administración Docente con infracción del art. 19.1 párrafo 2º de la Ley 30/84 de 2 de Agosto en relación con el art. 107.1 y 2 de la Ley 14/70 de 4 de Agosto (Sentencia 17/V/91).

La misma sentencia afirma que, en segundo lugar, vulnera el derecho de los alumnos a recibir la formación adecuada.

La disposición de ampliar por la Administración la atribución de áreas o materias del cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria pugna a todas luces con los requisitos mínimos de calidad de la docencia y aún con el derecho fundamental a la educación del que son titulares los estudiantes que reciban enseñanzas impartidas por profesores que no tienen la preparación específica que parece razonable exigir. Esta tesis ha sido mantenida también por las sentencias del Tribunal Superior de Justicia de 19/V/90 y 24/II/88 y 20/VI/90 del Tribunal Superior de Justicia de la Comunidad Valenciana.

Según éstas, para poder impartir una materia es necesario que haya sido objeto de estudio en la licenciatura con la que alcanzaron la titulación y, en consecuencia, al asignar clases a profesores cuya titulación nada tiene que ver con la asignatura a impartir, va en detrimento de la calidad de la enseñanza, de la libertad de cátedra y del derecho a la educación.

Se propone como solución la posibil-

dad de descoblamiento de grupos y la dedicación a actividades lectivas complementarias dentro de las asignaturas específicas. Desde todo punto de vista, por supuesto el pedagógico, pero también el económico, parece más razonable crear puestos específicos de docencia de las asignaturas deficitarias en lugar de acudir al expediente de asignar una docencia a quienes han adquirido una formación específica para otros campos científicos o técnicos. Esta última solución constituye un auténtico despilfarro económico, mucho mayor que el que supondría crear los puestos específicos para cumplir la docencia de asignaturas como Música, Ética, como se aduce por parte de la Administración. ■

**Carmen Perona Mata
ASESORIA JURIDICA**

JURISPRUDENCIA

- Sentencia 20/II/59 del T.S.
- Sentencia 26/II/60 del T.S.
- Sentencia de la Audiencia Nacional 21/IV/82
- Sentencia 1/VI/83 del T.S.
- Sentencia 24/II/88 Sala Contencioso Administrativo de la Audiencia Territorial de Valencia.
- Sentencia de la Audiencia Nacional 17/V/91
- Sentencia recurso contencioso administrativo de la Audiencia Nacional con número 21.646.

TEXTOS LEGALES

- Ley 30/84 de 2 de agosto - art. 19.1, párrafo 2º
- Ley 14/70 de 4 de agosto - art. 107.1 y art. 2.
- Constitución - art. 14 y art. 23.2.
- Texto Articulado de Funcionarios Civiles - art. 63.2.

CC.OO. PIDE NEGOCIAR GLOBALMENTE LOS TEMAS DE SECUNDARIA

La Federación de Enseñanza de CC.OO. ha propuesto al Ministerio de Educación urgente convocatoria de una mesa de negociación sobre condiciones laborales del profesorado del cuerpo de secundaria que tratará los temas de forma global y no, como hasta ahora, decreto a decreto.

CC.OO. critica la excesiva velocidad con la que el Ministerio y las Consejerías de Educación pretenden abordar el desarrollo de la LOGSE y exige una negociación reposada que permita disponer del suficiente tiempo para que los centros tengan cumplida información.

Los temas que la Federación de Enseñanza de CC.OO. propone abordar son:

- 1.- Plantillas de los centros; criterios para fijarlas y participación sindical.
- 2.- Catalogación de puestos de trabajo. (Provisión de comisión de servicio. Adscripción de profesores sin especialidad. Cuerpos a extinguir).
- 3.- Profesores en expectativa; limitación en su movilidad forzosa; puntuación en los concursos; etc.
4. Afines.
- 5.- Baremo del nuevo concurso de traslados.
- 6.- Regulación de la jornada.
- 7.- Condiciones laborales de la condición de catedráticos.
- 8.- Análisis de los nuevos ciclos formativos de la F.P.

PREOCUPACION POR LA LEY DE SEGURIDAD CIUDADANA

En los días en que está a punto de cerrarse el número correspondiente a este mes, asistimos con gran preocupación al debate sobre la Ley de Seguridad Ciudadana enviada por el Gobierno al Parlamento. A la vez dicho debate se da en un contexto caracterizado por importantes brotes de movilización vecinal que protestan contra el consumo y tráfico de drogas, que se oponen a determinados asentamientos de población gitana y que expresan una gran dosis de rabia y frustración por la insatisfacción que cotidianamente le genera la falta de equipamientos de sus propios barrios y las sombrías perspectivas que parecen divisarse para ellos y para sus propios hijos.

TODO ELLO HACE POSIBLE que el debate en torno a aquella sufra una importante distorsión motivada por la más que previsible colisión entre seguridad colectiva y seguridad personal, con la consiguiente inducción a la elección entre una y otra de forma excluyente, hecho éste que si acabara calando profundamente en el tejido social, acabaría poniendo en duda la esencia misma del Estado de derecho.

Así pues cuando este debate está impregnando el conjunto de nuestra sociedad, ni la Confederación ni las distintas organizaciones que la conformamos podemos dejar de intervenir en el mismo ya que ni podemos ni debemos dejar de considerar la preocupación ciudadana por el temor que manifiesta ante la delincuencia real y potencial en ciertas zonas, ni debemos olvidar que determinados puntos de la ley nos afectan muy negativamente en dos sentidos: uno en tanto en cuanto pretenden limitar derechos fundamentales de la persona tales como los de reunión y manifestación, libertad personal y de movimiento e inviolabilidad del domicilio; y otro en tanto en cuanto organización sindical. No debe olvidarse al respecto que dicha

Ley contempla la imposición de sanciones en materia de manifestación y huelgas, sanciones que pueden alcanzar la cuantía de 100 millones de pesetas y que estarían basadas en informes de la policía que no tendrían que demostrar su veracidad, ya que serían los ciudadanos quienes, tras pagar, tendrían que demostrar su inocencia.

Ante esto cabe preguntarse qué tipo de actuaciones es necesario emprender. Y al respecto parece que lo más conveniente en este momento es contribuir a crear el clima de discusión que permita, de forma sosegada pero seria, identificar las verdaderas razones de la inseguridad que ciertas personas y zonas acusan para, a continuación, poder prescribir recetas verdaderamente eficaces que no pasan necesariamente por la búsqueda del efecto propagandístico. Así mismo se hace más necesario que nunca imbuirnos a los demás de que dicha eficacia no debe buscarse jamás a costa de las garantías individuales ya que son las mayores cotas de seguridad del individuo las que otorgan seguridad a la sociedad en su conjunto. En este sentido será necesario recordar que los derechos que debe garantizar la justicia no deben estar sujetos al mercadeo político ni al cálculo de los distintos intereses sociales. En consecuencia deberíamos esforzarnos, desde el conjunto de la Confederación, por llevar la discusión de estos temas a los centros de trabajo pues es necesario que la mayoría de los trabajadores tome conciencia de la problemática que la seguridad ciudadana conlleva y de las consecuencias que de una determinada concepción de la misma pueden derivarse. Para que esa necesaria concienciación resulte útil, se hace más necesario que nunca huir de planteamientos demagógicos y fáciles tales como acusaciones descalificadoras en términos políticos a quienes sostengan puntos de vista en principio distintos a los nuestros, pues no debemos olvidar que el problema es complejo y que nuestra sociedad acusa aún un gran déficit en materia de educación política democrática.

SI ESA TAREA SE ME ANTOJA imprescindible, más necesaria aún resulta esta discusión entre el conjunto del profesorado y su traslación adecuada a determinados niveles del alumnado, pues una

gran parte del déficit en materia de educación política democrática que padecemos, o lo corregimos en las escuelas, institutos y universidad o, caso de no hacerlo, estaremos fracasando en manera mucho más importante de lo que estaríamos dispuestos a admitir.

Seguir defendiendo la inviolabilidad del domicilio tal como establece nuestra carta constitucional constituye pues una necesidad que trasciende la coyuntura social de un momento y es una garantía que de desaparecer pudiera ocasionar injusticias mayores. Así mismo seguir defendiendo la necesaria presunción de inocencia que la Constitución nos reconoce a todos los ciudadanos, es un ejercicio cívico que sólo puede contribuir a esforzarnos en la búsqueda de la combinación más óptima entre la necesaria eficacia policial y las garantías constitucionales. En relación con esto es necesario preguntarse ¿para qué se defiende la genérica facultad policial de identificar?

Y aquí hay que tener presente que cuando esa facultad no está supeeditada a cuando haya pasado o existan indicios de que va a pasar algo, cuestiones que la ley vigente ya impone, lo que se está legalizando es el proceder arbitrario de la policía frente al ciudadano que convierte a éste en sospechoso genérico y que muy probablemente será utilizado con base en una serie de signos externos (indumentaria, etc.) que harán que aquellas actuaciones se orienten fundamentalmente a ciertos colectivos sociales. Ello dará como resultado que muchos de quienes hoy pueden apoyar decididamente estos aspectos concretos de la ley (debido a la situación de su entorno social) pasen a ser víctimas de la misma.

Acabo pues reiterando la necesidad de profundizar en un debate que debe contribuir a la necesaria sensibilización social y parlamentaria para que la capacidad legislativa de quienes hoy son depositarios de la soberanía popular no permita merma alguna de los derechos fundamentales que durante tanto tiempo nos estuvieron vedados.

Sólo resta esperar que por ello no merezcamos las invectivas de un ministro del interior que quizás pretende ocultar su incapacidad en la falta de medios legales a su alcance. El problema de este tipo de ministros es que nunca tienen suficientes y por lo tanto si sus tesis acabaran triunfando, tendríamos que empezar a preguntarnos sobre cual sería su próximo paso. Abogamos porque el sentido común no lo permita. ■

Salvador Bangueses

VOLCARNOS EN LA PRIVADA

YA ESTAMOS en plena dinámica sindical. Desde los primeros días de septiembre, que dedicamos a la prospección y planificación del curso, hemos entrado en plena cascada de la Acción Sindical. Valencia empezó fuerte y con éxito, tanto en privada, para conseguir un acuerdo sobre centros en crisis que provocó que en informaciones dadas por la propia patronal alcanzó un 95% de participación, como en la enseñanza secundaria del sector público para hacer frente al recorte de plantilla que suponía la aplicación de la circular de principio de curso.

Catalunya se está movilizandando por el convenio general de privada de su ámbito y por las retribuciones del profesorado del sector público, donde reivindican cantidades más altas para cerrar la homologación catalana.

Andalucía ha celebrado, recientemente, su IIª Asamblea de delegados de privada, con un importante éxito de participación y elaboración. Todo ello complementado con las diferentes iniciativas que tanto la Federación como los territorios han tomado por salir al paso del caótico principio de curso, en lo que se refiere a escolarización de alumnos de 3 años, nombramientos de interinos y opositores libres, circular de principio de curso,...

Si de todo ello se tuviera que destacar algo, no por menosprecio de otros campos si no por las características

que concurren este año, sería el proceso iniciado en la enseñanza privada.

Este sector va a merecer nuestra especial atención a lo largo del curso 91/92 ¿por qué?. Para empezar, ahora se debe abordar la negociación colectiva en todos los subsectores, incluso de aquellos convenios todavía sin cerrar como el de autoescuelas, continuando el trabajo para disminuir la discriminación de las condiciones laborales de los trabajadores de este sector. Los Presupuestos Generales del 92 no contemplan en el capítulo de retribuciones lo que debería derivarse del "acuerdo de equivalencia", habida cuenta del pacto de retribuciones del sector público firmado en el mes de junio. Y para acabar por que estas diferentes cuestiones las afrontamos desde otra correlación de fuerzas, que es la surgida de las últimas elecciones sindicales.

Hay que recordar que CC.OO. es la segunda fuerza sindical del sector, que ahora figuramos con personalidad e identidad propias, y eso se ha de notar, los trabajadores lo han de notar.

Estas razones, y el hecho de que ante temas de tal envergadura debamos recurrir a la presión y movilización justifican sobradamente que la Federación, en su conjunto, vuelque sus esfuerzos en el sector privado. ■

PRIMERAS JORNADAS DE ENSEÑANZA PRIVADA

La Federación de Enseñanza de CC.OO. celebrará los días 29 y 30 de noviembre sus primeras jornadas sobre ENSEÑANZA PRIVADA.

En ellas se debatirán cuestiones tan importantes como:
-EL ACUERDO MARCO DEL MINIMOS.
-EL MANTENIMIENTO DEL EMPLEO: NEGOCIACION DE LA CRISIS EN EL SECTOR TRAS LA LOGSE.
-INTEGRACION VOLUNTARIA DE CENTROS EN LA RED PUBLICA.
-LA PROBLEMATICA DE LA EDUCACION ESPECIAL.

La Federación de Enseñanza invitará a estas jornadas a repre-

sentantes de las Administraciones Educativas, de las organizaciones patronales y a sindicatos europeos de Enseñanza Privada.

Los debates se realizarán a lo largo del mes de noviembre en las diferentes comunidades Autónomas y en las fechas señaladas en Madrid.

Las conclusiones de las JORNADAS serán publicadas en un número de nuestra revista T.E. especial sobre Enseñanza Privada.

*¡Participa con la F.E.-CC.OO. en las primeras
JORNADAS SOBRE LA ENSEÑANZA PRIVADA!*

PRIMERAS MOVILIZACIONES

La Enseñanza Privada inicia el día 24 un proceso movilizador en defensa del Acuerdo de Analogía retributiva firmado con el MEC en marzo de 1.988 y que recoge que el salario de los docentes de centros concertados sería el 95% del de los docentes de la Enseñanza Pública.

ESTE ACUERDO se ha ido desarrollando año tras año desde su firma con la conformidad sindical para acercarnos al objetivo final. En la negociación de este año las organizaciones de MEC llegaron a un acuerdo para que en enero del 92 se alcanzasen los siguientes porcentajes con respecto a la Enseñanza Pública: EGB 93,5%, FPI titular y agregado 89,5%, FPII titular y BUP 90,5% y FPII agregado 91,5%. La sorpresa y la indignación del profesorado surgió cuando en el mes de julio el MEC unilateralmente y con la oposición sindical fijó unas cantidades para su inclusión en los Presupuestos Generales del Estado (P.G.E.) que no sólo no alcanzan los porcentajes acordados sino que incluso hacen disminuir dicho porcentaje con respecto al año anterior (ver cuadro sobre la evolución en EGB). Esta actitud provocadora del Ministerio ha sembrado la alarma entre los trabajadores que empezamos a temer por su voluntad de cumplir el Acuerdo de Analogía.

Ante esta situación, que esconde el deseo del Ministerio de no querer aplicar en la enseñanza privada el acuerdo alcanzado en la pública, los trabajadores debemos pronunciarnos energicamente en defensa de los acuerdos que tanto esfuerzo nos costó lograr. Es necesario recordar que el Acuerdo de Analogía se firmó al año siguiente de las fuertes movilizaciones del 87 y como consecuencia de la aplicación de la propia LODE. El incumplir este acuerdo significaría burlarse de los esfuerzos de los trabajadores por mejorar sus condiciones de trabajo y de la propia legislación vigente.

Nuestro sindicato ha manifestado al MEC la disposición de iniciar negociaciones sobre el calendario de aplicación de los sexenios -acuerdo de la pública- en la privada, y de defender los intereses de los trabajadores de nuestro sector con la misma fuerza con que defendió en su día los intereses de los de la enseñanza pública.

No debemos olvidar tampoco que una buena parte de los trabajadores están en

niveles no concertados, para ellos queremos conseguir las mismas condiciones de trabajo: salarios, jornada, vacaciones, etc. En este sentido hemos iniciado negociaciones con las patronales, esperamos que estas negociaciones fructifiquen y que no nos veamos obligados a cambiar nuestros

puntos de mira, como ya sucedió en el 87, cuando nos manifestábamos alternativamente ante las patronales y ante el MEC.

La voluntad negociadora de las organizaciones sindicales está demostrada, la crispación y el malestar entre los trabajadores es palpable, esperemos que los resultados sean positivos, teniendo presente que la empresa es difícil y que el esfuerzo de todos se hará con toda seguridad inevitable. ■

ANTONIO GARCIA/ Privada

DESARROLLO DEL ACUERDO DE ANALOGIA EN EGB

SUBIDAS ANUALES EN CONCEPTO DE ANALOGIA AÑO 1992		
	OFERTA MEC	PROPUESTA SINDICAL
EGB	97.762	224.079
FP I TIT.	207.424	328.164
FP I. AGR.	212.044	332.949
FP II TIT.	207.942	330.104
FP II AGR.	163.170	286.716
BUP	180.096	302.304

EGB	PUBLICA (1)	PRIVADA	PORCENTAJE
1.988	1.776.106	1.544.250	86,94
	1.1.88		86,63
1.989	1.803.338	1.710.020	86,07
	1.12.88		84,99
1.990	2.173.973	1.936.760	89,08
	2.226.498		86,98
	2.246.875		86,19
1.991	2.400.900	2.146.998	89,42
	1.1.90		88,32
1.992	2.430.900	2.244.762	88,51
	2.535.912		OFERTA MEC
		2.371.077	
		PROPUESTA SINDICAL	

Según la oferta del MEC perderíamos en el año 92, 0,91 puntos sobre la pública y en los 5 años de desarrollo del acuerdo subiríamos 1,57 puntos, quedando pendientes para el último año 6,49.

(1) Las diferencias en la Enseñanza Pública en un mismo año son debidas a cambio de nivel por huelga, a deudas sociales, cláusulas de revisión, etc.

LA CALIDAD DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA

La Enseñanza Superior es una necesidad y un derecho reconocidos social y constitucionalmente por su importancia en relación a la calidad de vida individual y colectiva y por su incidencia en el desarrollo científico y económico de nuestro país. Por tanto, el Estado está obligado a garantizar la existencia de Universidades Públicas capaces de prestar este servicio en condiciones de calidad suficientes.

ELLO SUPONE, evidentemente, un elevado coste y una voluntad política clara por parte de las autoridades competentes que, en nuestro Estado de las múltiples autonomías resultan ser: La Administración Central, las Comunidades Autónomas con transferencias en materia de Enseñanza Superior y las propias Universidades.

Respecto a estas últimas se puede decir que, salvo alguna excepción que lógicamente debe existir pero que desconocemos, se hacen auténticos esfuerzos por distribuir los recursos de la mejor manera posible y, sobre todo, para allegar fondos adicionales de otros entes públicos y privados a fin de complementar los claramente insuficientes provenientes de las dotaciones presupuestarias centrales o autonómicas. Sin embargo y como es bien sabido, la eficacia no garantiza la eficiencia, aunque contribuya a ella. Pero cuando la escasez de recursos es notoria, como en el caso que nos ocupa, a lo que conduce, casi inevitablemente, es a una jerarquización de objetivos entre los que la docencia pasa a ser el último de la fila.

En cuanto a la responsabilidad de la Administración Central, y de las CC.AA. con transferencias, su voluntad política de prestación de este servicio a la sociedad se plasma en sus respectivos presump-

tos. Es notoria la crónica insuficiencia de que adolecen por lo que hace a la financiación de las Universidades Públicas, a las que se destina un gasto equivalente a un 0.45 del Producto Interior Bruto (más de medio punto por debajo de la media de los países comunitarios).

Por todo ello, CC.OO. entiende que es necesario llevar a cabo una campaña de concienciación social sobre la calidad de las Universidades Públicas que enfatice los siguientes aspectos:

Garantizar que todo ciudadano pueda acceder a una Enseñanza de estas características exige una especial atención por parte del Gobierno.

1.- Enseñanza no discriminatoria: que elimine todas las discriminaciones ideológicas, sociales, culturales, sexuales, raciales, religiosas y, muy especialmente, las económicas, fuente habitual de muchas otras. En este sentido, entendemos que el acceso y la permanencia en la Universidad no pueden depender de la capacidad de pago del estudiante y su familia.

2.- Enseñanza e investigación científicas y en libertad, que defiendan el derecho de todos los miembros de la Universidad a trabajar en el marco del pluralismo y la libertad ideológica, para lo que constituyen requisitos importantes:

- Métodos pedagógicos que abandonen definitivamente el autoritarismo y el dogmatismo y se orienten a potenciar la creatividad y el espíritu crítico de estudiantes y profesores, lo que requiere

necesariamente la reducción del número real de alumnos por aula.

- Contenidos científicos, actualizados e integrados en la formación curricular del estudiante y ligados, siempre que sea posible, al entorno y a la realidad histórica. La formación y reciclaje del profesorado constituyen un elemento indispensable para ello.

- Investigación independiente, no vinculada al productivismo científico-curricular, ni a la exclusiva orientación de quienes financian los Convenios. Por ello reclamamos incremento de recursos humanos y financieros públicos para investigación.

3.- Gestión democrática, transparente y eficaz: La eficacia en la gestión de los recursos debe ir acompañada por sistemas participativos de decisión y control. Por ello es necesario:

- Participación real de todos los colectivos universitarios en la toma de decisiones.

- Creación de Organos encargados de defender derechos y resolver reclamaciones que, en muchas ocasiones, no encuentran canal para hacerse oír.

- Sistemas de información ágiles a disposición de la Comunidad Universitaria que permitan una gestión transparente, lo que exige plantillas cualificadas y suficientes.

4.- Enseñanza abierta a la sociedad: Participación más efectiva de los Consejos Sociales, con frecuencia obviados por los equipos rectorales.

Garantizar que todo ciudadano pueda acceder a una Enseñanza de estas características exige una especial atención por parte del Gobierno. La elaboración de una Ley de Financiación de la Universidad Pública con el objetivo de alcanzar un nivel de gasto equivalente al 1% de P.I.B., permitiría avanzar en la consecución de ese objetivo. ■

EXCESIVA JUDICIALIZACION

CC.OO. presenta al Ministerio de Educación una propuesta para frenar la excesiva judicialización de los conflictos individuales y agilizar su resolución

LA PROPUESTA DE CC.OO. intenta dar vida y hacer eficaz a unos organismos de conciliación, mediación y arbitraje que puedan servir para resolver los problemas y reclamaciones individuales que hoy, generalmente, reúnen el silencio administrativo.

Hay que considerar que los problemas individuales son los que más perjuicio ocasionan al trabajador/a, entre otras muchas razones por la larga duración que lleva aparejada la solución judicial. Los esquemas actuales son poco flexibles en la solución de conflictos y han propiciado la saturación de instancias tanto administrativas como de la jurisdicción contenciosa.

El procedimiento que proponemos es la configuración de un órgano paritario denominado Comisión Administración-Sindicatos de Solución de Conflictos.

Este órgano tiene por objeto la solución de conflictos suscitados en vía administrativa en relación con las controversias nacidas de la aplicación de las normas estatutarias. Tendría naturaleza dual: de trámite obligatorio respecto a los asuntos en que se diriman intereses colectivos y de instancia voluntaria respecto a los asuntos singulares en que los titulares de un interés decidan someterlos a su consideración.

En los temas que conozca conforme a lo expuesto anteriormente la resolución de la comisión sería previa y complementaria a la vía administrativa de recurso sin merma de las facultades legalmente establecidas para los órganos administrativos y los mecanismos de defensa de los intereses particulares amparados por las leyes.

A estos efectos, la comisión deberá emitir resolución en el plazo improrrogable de 15 días hábiles. Comunicándose dicha resolución al órgano que sea competente par la resolución del recurso tomando éste la decisión que estime más ajustada a derecho tras valorar las conclusiones del órgano paritario.

Las decisiones de esta comisión serán siempre motivadas y se tomarán por unanimidad. En caso de divergencias se comunicarán igualmente por escrito a los interesados.

Se configuraría una comisión por cada Dirección Provincial y otra en el ámbito del territorio MEC ■

Hay que considerar que los problemas individuales son los que más perjuicio ocasionan al trabajador/a, entre otras muchas razones por la larga duración que lleva aparejada la solución judicial. Los esquemas actuales son poco flexibles en la solución de conflictos y han propiciado la saturación de instancias tanto administrativas como de la jurisdicción contenciosa.

APUNTES SOBRE EL IV CONVENIO

HACER HISTORIA es lo que da experiencia sindical a un colectivo, y hacer balance de tu propia actuación valorar tus aciertos y errores, mejorar será un objetivo de los laborales de CC.OO. en el MEC pero lo importante, lo fundamental es que hemos creado el camino apropiado para que juntos, trabajadores y sindicatos, logremos nuestros objetivos.

El periodo de tiempo transcurrido desde las anteriores elecciones sindicales del 86 al 90 supusieron para el personal laboral del MEC un estancamiento en sus condiciones de trabajo y una disminución de la capacidad negociadora de sus representantes.

Las características de este retroceso fueron fundamentalmente, la aplicación simple de la política económica del gobierno, retroceso en el articulado del convenio, ausencia de voluntad política del MEC como una infravaloración propia y de la empresa de los negociadores, la falta de eficacia sindical para controlar y hacer seguimiento de los actos empresariales, junto al bloqueo aplicado a las propuestas de los delegados en minoría de CC.OO. en los órganos de representación.

Las elecciones del 90 cambiaron radicalmente el panorama representativo de los trabajadores, la mayoría fue para CC.OO. y el reto de mejorar a un colectivo que en general estaba bajo cero sindicalmente.

Sin poder consolidar la nueva realidad tuvimos que pelear por el nuevo convenio y con la lacra anterior la Administración en los primeros momentos de la negociación se permitió hacer propuestas de risa, que nos obligaron a convocar movilizaciones con una respuesta masiva de los trabajadores, la posterior negociación tuvo otro carácter y los avances fueron importantes.

Ahora ponen en marcha los mecanismos que articulan dicho convenio, los acuerdos en materia de funcionarización de los laborales y de comedores escolares son las tareas sindicales planteadas.

Lo pendiente internamente será lograr una estructura consolidada de los delegados, de las secciones sindicales provinciales, del mismo tipo de organismos estatalmente y de una formación adecuada de los hombre y mujeres de CC.OO. para que los objetivos sean reales en un futuro cercano.

Los laborales comenzamos ya a caminar y la continuidad en nuestro trabajo va a ser la mejor arma para progresar. Quiero dar ánimos, que lo hecho bien está y mejor será el futuro. ■

Lo pendiente internamente será lograr una estructura consolidada de los delegados, de las secciones sindicales provinciales, del mismo tipo de organismos estatalmente y de una formación adecuada de los hombre y mujeres de CC.OO. para que los objetivos sean reales en un futuro cercano.

El departamento de Enseñanza, colapsado

MOVILIZACIONES CONJUNTAS EN LA ENSEÑANZA PRIVADA Y PUBLICA

LAS LINEAS DE ACTUACION del departamento de Enseñanza se han caracterizado durante la presente legislatura por la absoluta falta de decisión política ante los problemas y las necesidades del sistema educativo catalán. Con el transcurso de los años, la situación se ha degradado todavía más hasta llegar al punto muerto actual en el que podemos afirmar, sin ningún tipo de exageración, que la enseñanza continua funcionando en Catalunya a pesar del departamento de Enseñanza que permanece en situación de colapso.

El abandono es todavía más escandaloso en la enseñanza no universitaria, con la promesa no cumplida de una ley de ordenación del sistema educativo catalán, la no presentación de una ley de cuerpos docentes, la lentitud en la implantación del aula de tres años, la falta de control de los conciertos en la enseñanza privada -permitiendo el barraquismo escolar y el cobro de matrículas ilegales-, la inexistencia de una política de formación del profesorado,...

Todas estas cuestiones ejemplifican la dejadez en que se encuentra la enseñanza catalana. A todo esto debe añadirse la política del Consejo Ejecutivo de la Generalitat de Catalunya, que se caracteriza por recortar todo lo que puede las inversiones y el gasto en materia educativa.

La actuación universitaria durante los últimos tres años se ha dirigido a facilitar la puesta en marcha de la universidad privada Ramon Llull, la creación de la Pompeu Fabra como universidad elitista y la implantación de las universidades provinciales. Aquí sí que tenemos

política universitaria, pero contraria a las necesidades que en materia de enseñanza superior tiene Catalunya, sin tener en cuenta el equilibrio territorial, y sin invertir en mejorar la calidad de la enseñanza universitaria y aumentar el prestigio de las titulaciones que puedan ofrecer las diversas universidades. En realidad, no hemos tenido un consejero de Enseñanza, sino un consejero de Universidades.

La falta de atención hacia el conjunto del sistema educativo se refleja también en el bloqueo a los problemas más urgentes en materia laboral y de calidad de enseñanza, tanto en el sector público como en el privado concertado. En la enseñanza pública continuamos pendientes de la culminación de la homologación catalana, del establecimiento de un nuevo sistema retributivo, del diseño de un plan de formación del profesorado adecuado a la reforma educativa, de la ampliación de las plantillas para acometer la aplicación de la reforma y de las medidas de calidad correspondientes: creación de los departamentos de orientación de los centros, reducciones de ratios...

La falta de atención hacia el conjunto del sistema educativo se refleja también en el bloqueo a los problemas más urgentes en materia laboral y de calidad de enseñanza, tanto en el sector público como en el privado concertado.

EN CUANTO A LA PRIVADA concertada, hace más de dos años que intentamos negociar sin éxito la analogía económica con el sector público -sin obtener respuesta hasta el momento-, no existe ningún tipo de

Esperamos que la firme voluntad reivindicativa del profesorado catalán tenga una adecuada respuesta negociadora por parte del departamento de Enseñanza. El estado actual de abandono es difícilmente tolerable para un sistema educativo que ha perdido ya el diferencial de calidad que disfrutaba respecto al resto del Estado.

control sobre el servicio educativo y las condiciones laborales, y el departamento de Enseñanza se alinea netamente con las patronales, renunciando a su papel de mediador en el caso de la reducción horaria que las patronales se niegan a aplicar en Catalunya a pesar de haberse llegado a un acuerdo de ámbito estatal.

Producto de esta situación de parálisis, los sindicatos docentes catalanes hemos convocado para finales de octubre, días 29 y 30, jornada de movilización y huelga confluente por primera vez desde 1.971 el profesorado de la enseñanza

pública y el de la privada, en demanda de las homologaciones salariales respectivas y de la negociación de las condiciones de aplicación de la reforma educativa en Catalunya.

Esperamos que la firme voluntad reivindicativa del profesorado catalán tenga una adecuada respuesta negociadora por parte del departamento de Enseñanza. El estado actual de abandono es difícilmente tolerable para un sistema educativo que ha perdido ya el diferencial de calidad que disfrutaba respecto al resto del Estado. O se produce una rápida intervención del consejero de educación para llevar a cabo una negociación efectiva y resolver los problemas pendientes o el conjunto de la educación en Catalunya puede llegar al colapso funcional. ■

XESUS GONZALEZ
VIRGILI BURREL

Una historia increíble

ELECCION DE INTERINOS DE EE.MM. EN BADAJOZ

CUANDO LA INTOLERANCIA, la intransigencia y el histerismo se conjugan para buscar solución a errores propios, es imposible llegar a ninguna vía que satisfaga a los afectados por esos errores.

Tal fue la postura demostrada por la Dirección Provincial del M.E.C. en el acto, si así pudiera llamarse, de elección de vacantes que tenía convocado para el pasado 30 de Septiembre. A este acto se llega a causa de la pésima previsión de profesorado que en su momento realiza y que supone que, habiendo es esta provincia trabajo para más de 70 interinos en sus propias especialidades, tengan que ser desplazados a otras provincias y a su vez vengán a cubrir esos puestos interinos sobrantes de otros puntos de España. Y esto sucede porque este colectivo se encuentra acogido al Pacto de estabilidad acordado por M.E.C. y Sindicatos que les asegura el trabajo, prioritariamente en su provincia de origen. La incongruencia está en, por citar un caso y no es el más sangrante, que mientras se envía fuera a más de 20 profesores de Geografía e Historia aparezcan 13 plazas con las que no se contaban o por el contrario, profesores de latín y griego adscritos a esta provincia y sin posibilidad de trabajo en ella.

Supremo esperpento

A este hecho se intenta remediar negociando con la Dirección Provincial la "repeca" de los enviados a otras provincias que hubiesen pedido en primer lugar Badajoz y para los que aquí hubiesen "surgido" plazas. Se accede a ello pero los cortos plazos establecidos, -ahora hay prisas- no permiten más que una insuficiente solución y situaciones como que oferten plazas de

Lengua a Literatura a profesores de Latín y Griego habiendo especialistas en la primera presentes y que marcharán fuera si así se hace, como ya hoy ha sucedido.

Con ser graves estos hechos, no lo son tanto como el proceso seguido la tarde en que los afectados habían sido convocados para la elección de vacantes, sin conocer previamente quién pediría ni qué. Desde la 4ª planta de la D. Prval. comienza la vejante y esperpéntica situación, con traslados a otros edificios de más de 100 personas, intentos de que unos elijan sin saber el resto qué se les está ofertando,...Ante la negativa a que esto se realice de otro modo, a pesar del intento de negociación de la Junta de Personal y de las centrales sindicales, los profesores permanecen, sin hacer caso a los reiterados intentos por parte de la Dirección Provincial de resolver a medias un asunto global y piden que se aplace el acto para tener la posibilidad de que el mayor número de profesores retorne y lo haga por su especialidad.

En vistas de que el acto no tiene lugar pero los profesores exigen una respuesta, la policía es requerida para ayudar en la elección y posteriormente para desalojar a todos, incluidos los representantes sindicales.

Y el momento supremo del esperpento lo completa la realización del acto de elección en la calle, rodeados de policías y furgones y coches patrulla, desde uno de los cuales un funcionario

La incongruencia está en, por citar un caso y no es el más sangrante, que mientras se envía fuera a más de 20 profesores de Geografía e Historia aparezcan 13 plazas con las que no se contaban o por el contrario, profesores de latín y griego adscritos a esta provincia y sin posibilidad de trabajo en ella.

de la Dirección Provincial, a través del megáfono del coche policial, cita, por enésima vez, a algunos profesores para que elijan vacante, ante el grito colectivo de: "¡qué vergüenza!" y la presencia de los medios de comunicación. Una vez leída la relación, el funcionario sale del coche, en actitud avergonzada, sin que nadie le haya escuchado.

Los responsables de Educación en esta provincia, que cuando aparecieron ante los profesores fue para gritar histericamente o imponer condiciones, pero en ningún momento para aclarar ni negociar, convocaron el acto para el día siguiente, con refuerzos policiales y exigencia de carnet de identidad a los peticionarios, restringiendo la representación sindical y no dejan-

do pasar sino a los llamados de viva voz, sin listas, donde un profesorado cansado de la noche anterior, que en la mayoría de los casos venían ya de León, Cantabria o Asturias, decidió pedir, ante la amenaza de dar su plaza, las que se habían conseguido, a profesores interinos no estables, también de ésta u otras provincias, pues para ellos, que eligieron a continuación, el problema era el mismo.

Uno se pregunta sí, además de la incapacidad para hacer previsiones más o menos exactas, además de la incapacidad de diálogo y de no perder la compostura se ha perdido también el sentido común que impida llegar a situaciones como la que aquí vivida y contada. ■

SINDICATO
DE ENSEÑANZA DE BADAJOZ

PARO DE LA REFORMA

NOS ENCONTRAMOS con unos presupuestos restrictivos, profundizando en la línea de los años anteriores, pero donde el MEC ha empezado a perder su papel predominante en el gasto social del Estado. Los ilustrados del PSOE han perdido la partida, frente a los pragmáticos neoliberales.

La disminución del dinero dedicado a mejorar los centros y construir nuevos, supone la previvencia de una red de centros públicos obsoletos, inadecuados y ruinosos, con más de 20 años en su mayoría, prefabricados y parcheados, que están a punto de caerse materialmente.

La consolidación de la doble red: pública estatal y pública privada, con la ralentización de la homologación económica y de condiciones de trabajo, es otra de las consecuencias que se vislumbran en el escenario dibujado por los presupuestos de cara al 92.

La disminución del dinero dedicado a gasto corriente, y el paso de tortuga impuesto a los procesos de reciclaje y formación del profesorado, no hacen sino subrayar el panorama que se avecina: duras condiciones de trabajo del profesorado, enfrentado al reto más importante de los últimos 55 años. La escolarización al 100% de los 6 a los 16 años (ó 18 años), y el aumento de escolaridad en los 3-6 años; la comprensividad aplicada al currículo, que por otra parte se pretende abierto, para que lo cierre el propio profesorado ¿en qué condiciones?, ¿en qué tiempo?; la integración de los minusválidos, la acogida de minorías étnicas, y los diversos problemas de integración de diversos selectivos marginados; por fin la nueva formación profesional.

Con todo este cuadro por delante, lo único que aseguran estos presupuestos es el cumplimiento, a duras penas, por parte del MEC, de los compromisos retributivos adquiridos con CC.OO. y otros sindicatos del sector: homologación pendiente y sexenios. Pero ni siquiera asegurando que nuestro poder adquisitivo se vaya a mantener en el próximo año, al proponer una actualización salarial de la misma cuantía que el IPC previsto por el gobierno (5% en salarios y pensiones).

PRESUPUESTOS GENERALES DEL ESTADO

CON UNA PREVISIÓN de inflación del 5%, de los gastos no financieros del estado alcanzan los 13,6 billones de ptas. (aumentan un 11,9% sobre los de 1991). Siendo la previsión del PIB para el 92 de 59,9 billones de ptas., con un crecimiento esperado del 3,3%, se anuncia una mayor presión fiscal de los impuestos indirectos (sube el IVA). Es este escenario examinemos los detalles del presupuesto de Educación.

LA EDUCACION EN LOS GASTOS DEL ESTADO

EL PRESUPUESTO DE GASTO para el 92 del MEC crece un 7%, muy por debajo del crecimiento medio de los gastos de finanzas del Estado.

Se dice en la memoria de presupuestos que la mejora de la competitividad de la economía se consigue, "...aumentando de forma significativa las asignaciones a la educación para mejorar nuestra dotación de capital humano...". Vamos a demostrar que este aumento no significa nada.

En primer lugar disminuye el peso relativo del gasto del MEC en el total de gastos del Estado, de 5,3% en 1991 al 5,0% en 1992.

El organismo autónomo del estado que más ve recortado su presupuesto es la Junta de Construcciones, Instalaciones y Equipo Escolar (dependiente del MEC) con una disminución del 39,3% sobre el de 1991, excepción hecha de la Gerencia de Infraestructura de la Defensa.

LOS GASTOS DE EDUCACION

LA FUNCION EDUCACION dedica 1.008.106 millones de ptas. a gastos en los presupuestos generales del Estado para 1992.

Comparando con el presupuesto de 1991 tenemos las siguientes variaciones por capítulo:

	(1)	(2)	(3)
CAP I Gastos de personal	17,4	12,4	9,4
CAP II Gastos corrientes	6,7	1,7	-1,3
CAP IV Transferencias corrientes	9,3	4,3	1,3
CAP VI Inversiones reales	-41,8	-46,8	-49,8
CAP VII Transferencias de capital	-6,4	-11,4	-14,4
Total	7,7		

(1) % variación del 92 sobre el 91.

(2) Columna anterior menos IPC previsto (5%).

(3) Columna anterior menos crecimiento del PIB (3%).

Podemos concluir que sólo se hace un esfuerzo real, del 10%, en los gastos del personal, es decir unos 46.000 millones de ptas. que coinciden aproximadamente con el coste del acuerdo retributivo firmado en junio de este año entre el MEC y los sindicatos CC.OO., UGT y ANPE. Esto significa que no hay previsión de ampliar plantillas, ni para sustituciones, más allá de lo que se presupuestó en 1991. No se puede hablar de creación de empleo, excepto el compromiso del MEC en la LOGSE para la funcionarización del profesorado interino.

En cuanto a las transferencias corrientes el esfuerzo real se reduce a un escaso 1%, que sería el dedicado a las Universidades, ya que el aumento del gasto en los centros privados concertados de enseñanza obligatoria no cubre siquiera el coste de la vida previsto.

El resto de los capítulos decrece, siendo notable el recorte del gasto en inversiones reales, siendo así que comienza la Reforma este mismo curso 91/92. Es pues una manifestación de cinismo escribir en los Presupuestos que "Adquiere especial importancia la adecuación de los espacios de los centros escolares, a los que se pretende dotar de los medios más adecuados, la orientación pedagógica y las actuaciones encaminadas a lograr una especialización del profesorado", ¿con qué dinero?.

ALGUNOS DATOS MAS

■ Plan de inversiones públicas 89-92.

Se incumple una vez más la promesa de gasto de inversiones prevista en este plan:

PROGRAMA	PLAN 89/92*	PRESUPUESTO 92*
Preescolar/EGB	25.302	13.625
Enseñanzas Medias	32.388	23.758
Enseñanzas Universitarias	11.237	7.974

* En millones de ptas.

■ Memoria Económica de la LOGSE.

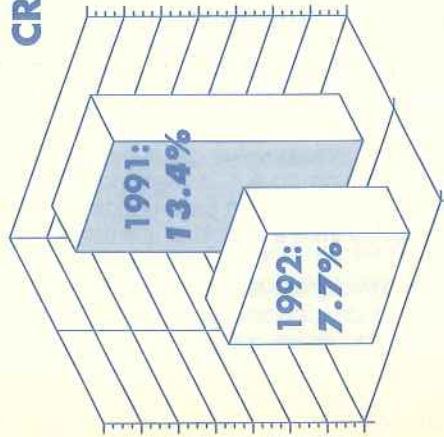
Se incumplen los compromisos de la Reforma con el capítulo de bienes corrientes e inversiones:

PASA A PAG. 10

PRESUPUESTOS 92

EL PRESUPUESTO TOTAL DE EDUCACION PARA 1992 ASCIENDE A: 1.008.105.933 MILLONES DE PESETAS

EL CRECIMIENTO DE LOS GASTOS EN EDUCACION PARA EL PROXIMO AÑO DISMINUYE EN UN -5,7 % (CONSIDERANDO PRESUPUESTOS INICIALES):



CRECIMIENTO DEL GASTO EN EDUCACION

■ Un crecimiento del 7,7 % supone de hecho la congelación del gasto de educación para 1992, teniendo en cuenta la prevision del IPC 92 (5 %), y en absoluto compensa el recorte de 30.000 millones del gasto del 91.

EL CRECIMIENTO DEL GASTO DISMINUYE ADEMAS EN TODOS LOS PROGRAMAS

- PERF. PROFESORADO: - 8,8 %
- E. INFANTIL Y BASICA: - 0,4 %
- E. E. MEDIAS: -10,4 %
- E. E. UNIVERSITARIAS: -1,3 %

El peso del gasto de educación en el PIB de 1992 disminuye también en (torno a un 4 %) muy por debajo de la media europea (6 %).

REPARTO DEL GASTO EN EDUCACION POR CAPITULOS

1991: 935.839,789 millones/ptas.

1992: 1.008.105.933 millones/ptas.

CONCIERTOS Y SUBVENCIONES 3,68%

CONCIERTOS Y SUBVENCIONES 3,68%

CONCIERTOS Y SUBVENCIONES 3,68%

1991: 935.839,789 millones/ptas.

1992: 1.008.105.933 millones/ptas.



Lo más significativo de esta gráfica es el recorte alarmante de las Inversiones (Cap. VI), que afecta tanto al material inventariable de los centros como a nuevas construcciones:

Total **-40.005,224** millones de pesetas. De manera que:

Centros de E. Infantil y Básica:	-9.094,253 millones/ptas.
Centros de Enseñanzas Medias :	-20.395,200 " "
Centros de E.E. Universitarias:	-4.704,849 " "

LOS 42.182 MILLONES PRESUPUESTADOS SUPONE SOLO EL 48,2 % DE LO PREVISTO PARA 1992 EN LA MEMORIA ECONOMICA DE LA LOGSE (87.460 MILLONES9.

CONCLUSIONES

- Disminución, congelación y recorte son los sustantivos que definen los presupuestos de Educación para 1992.
- La Calidad del Servicio público educativo se verá resentida como consecuencia de esta disminución: problemas de plantilla en centros de Secundaria; adaptación y equipamiento de centros de E. Infantil; equiparación del profesorado de centros concertados; gastos de funcionamiento; ...
- ¿Cómo se pretende modernizar la economía si a un año vista del Mercado único europeo se recorta los presupuestos para investigación?
- Y fundamentalmente : La Reforma se ve amenazada por recortes en los programas, especialmente en las inversiones imprescindibles que ya no se realizarán el próximo año.

Por todo ello CC.OO. denunciamos que la política económica del Gobierno hipoteca la Reforma educativa que se pretende implantar sin recursos ni apoyo económico.

Y por tanto reivindicamos de nuevo :

- Una LEY DE FINANCIACION DE LA REFORMA.
- Mayores presupuestos para Educación de acuerdo con su importancia objetiva dentro de cualquier sociedad avanzada.

PARO DE LA REFORMA

(VIENE DE PAG. 7)

CAPITULO	MEMORIA LOGSE *	PRESUPUESTO 92 *
Bienes corrientes	3.148	2.330
Inversiones	87.460	-40.005

- Incrementos para 1992 en millones de ptas.

Retribuciones y pensiones. Se incumple la promesa de Solchaga de subir los sueldos de los funcionarios 2 puntos por encima del IPC previsto (5%), limitando así la capacidad adquisitiva de nuestros salarios (subida del 5%).

■ Acuerdo de Analogía Retributiva en Privada Concertada.

Se impide el normal desarrollo de este acuerdo, por la cuantía de los módulos que figuran en los presupuestos del 92. Prácticamente se congelan las remuneraciones de estos trabajadores.

■ Becas y ayudas al estudio.

El número de becarios se mantiene igual en E. Infantil y E. Espe-

cial, a pesar de ser el año de implantación de la E. Infantil, según el calendario de la LOGSE. El número de becas del resto de programas aumenta un 7%. Mientras el aumento de las cuantías de las mismas oscila entre el 4,9% y el 7%, no pudiendo cubrir apenas el coste de la vida.

■ Recortes presupuestarios de julio 1991.

Esta disminución real del gasto en educación tuvo su efecto retroactivo cuando en el mes de julio pasado el gobierno recortó en un 3,42% los presupuestos del MEC, siendo con Defensa y Obras Públicas los que cargaron con el 75% del recorte de todo el estado (Educación cargó con un 11% del total del recorte).

La coletilla es clara, con estos presupuestos adiós a la Reforma, a menos que se remedien en la tramitación de la Ley. ■

Madrid, 12 de octubre de 1991
DIEGO M. JUSTICIA
M^a MAR FERNANDEZ

T.E.



TRABAJADORES DE LA ENSEÑANZA

INTRODUCE ESTA FICHA EN UN SOBRE Y ENVIALA A:
Fernández de la Hoz, 12-2.º planta. 28010 Madrid

Nombre

Apellidos

Dirección N.º

Población DP

Deseo suscribirme a la revista TE a partir de

Suscripción anual: 2.000 ptas.

Sr. Director de BANCO
Caja de Ahorros

Domicilio de la Agencia

Población DP

Provincia

Titular de la cuenta

N.º de la cuenta

Sírvase atender hasta nuevo aviso a mi cuenta los recibos que a mi nombre le sean presentados por la revista TE (Trabajadores de la Enseñanza).

Fecha Atentamente
(FIRMA)

Movilizaciones en Andalucía

LA JORNADA CONTINUADA

TODOS LOS SINDICATOS con representación en la enseñanza (ANPE, CC.OO, CSIF, UGT, USTEA STEs) convocamos al profesorado andaluz a prolongar, durante una semana, la jornada continuada que en el calendario escolar se mantiene entre el 16 y el 30 de septiembre. La respuesta fué masiva: el 80% del profesorado siguió en la jornada de mañana a pesar de las amenazas de la Administración.

Se trataba de forzar una negociación eslabonada; una negociación abierta el curso pasado por la presión sindical y que la Consejería de Educación ha querido dilatar lo máximo posible, hasta el punto de que su última propuesta es del 30 de abril.

Actualmente, hay en Andalucía tres tipos de jornada escolar reconocidos oficialmente: 1) El tradicional de jornada partida; 2) jornada lectiva de mañana con tardes para actividades extracurriculares; y 3) jornada partida solamente los martes y jueves. Sólo han tenido opción al tipo 2 las provincias de Sevilla y Cadiz y a la opción 3 la provincia de Sevilla. Seguimos con datos oficiales: el 51% de los centros de la provincia de Cádiz experimentaban la jornada continuada durante el curso 89-90 y el 40,95% en Sevilla. en esta última provincia, el 29,52% de los centros seguían la opción 3; es decir, el 70,47% de los centros públicos de Sevilla tenían jornada experimental en el citado curso.

En un estudio realizado por las Delegaciones Provinciales de Educación de Sevilla y Cádiz, se lee en las conclusiones: "Se puede indicar que las opiniones de profesores, padres y alumnos sobre el influjo de la jornada continuada en aspectos tales como: comportamiento de los alumnos, funcionamiento de los centros, relaciones dentro de la comunidad escolar, actividades extraescolares, etc. son positivas". El informe acaba con las siguientes afirmaciones: "Sin duda se impone mantener la experiencia en ambas provincias a lo largo del curso 90-91. El poco tiempo transcurrido imposibilita una valoración objetiva y rigurosa de esta experiencia de jornada escolar". Esta documentación fue entregada por el Consejero de Educación y Ciencia a Izquierda Unida, a petición de ese grupo parlamentario y está firmada por los delegados provinciales de Cádiz y Sevilla. El de Sevilla sigue en el mismo puesto; el de Cádiz es el actual Director General de Orde-

nación Educativa, asiste a las mesas sectoriales en las que se negocia la jornada y se opone tenazmente a la jornada continuada. La Consejería no ha hecho público otros documentos sobre la experiencia en esas provincias, por lo que no sabemos si la ha evaluado o no durante el curso 90-91. Recientemente, entregaron en la Mesa Sectorial un extenso estudio de expertos que teorizan sobre la jornada escolar de la LOGSE y que no tiene ninguna relación con lo que se está experimentando desde el curso 89-90 en, oficialmente, 629 colegios de Andalucía: "No nos parece (...) que tenga sentido plantear el tema de la jornada escolar del alumno en función de las características y objetivos del Sistema Educativo aún presente en nuestros centros, ya que este es un tema de extinción. Cualquier reflexión o debate sobre la jornada escolar pensemos que debe hacerse en el contexto del futuro educativo de nuestro país." (pág. 16)

Pero los datos presentados por el Consejero en el Parlamento andaluz en diciembre del 90 son, en estos momentos, falsos. CC.OO. ha comprobado que en Sevilla son muchos más los centros que tienen la jornada continuada; en Cádiz tienen también jornada mixta; en Málaga, los consejos escolares han implantado la jornada lectiva de mañana en unos cuarenta centros y en Almería se ha generalizado ese tipo de jornada para los viernes. La Administración educativa andaluza no quiere saber lo que está pasando en los centros y esconde la cabeza en un agujero para no reconocer su incapacidad para evaluar lo que pomposamente llama "experiencia de horario especial". Por esto mismo, responde con palos -con palos de ciego- cuando se le exige una regulación de la jornada continuada para toda Andalucía: se opone frontalmente y amenaza al profesorado. Pone por el medio obstáculos "progresistas": padres, desigualdades sociales, madres trabajadoras, cuando muhco padres quieren ese tipo de jornada, cuando la escuela no determina ni soluciona ella solicita las desigualdades sociales, cuando se mantiene una política restrictiva en comedores escolares, cuando no se trata de imponer un tipo de jornada a nadie y cuando, en fin, se pretende al menos desde CC.OO. algo más que un horario comprimido de mañana.

Los centros que hoy tienen jornada conti-

nuada -autorizada o consentida- ganaron la partida cuando se movillizaron padres y profesores en el curso 89-90. La participación de los primeros fue decisiva para conseguir que la Administración cediera. Después, la Consejería "se olvidó" del tema hasta que se vio obligada a llevarlo a la Mesa Sectorial.

En Andalucía, el papel de CC.OO. no ha sido fácil. Defender nuestro modelo de jornada y la necesidad de negociar con la Consejería antes de imponer un horario en los colegios nos costó enfrentarnos a una movilización sin salida, lanzada en Huelva en el pasado enero por algunos directores, que todos los demás sindicatos alentaron y que arrastró a un número de profesores bastante alto. Algo parecido ocurrió en Cádiz a finales del curso 90-91. Pretendíamos, además, que la negociación no se redujera a horario de mañana sí, horario de mañana no, queríamos que se negociara tanto la jornada escolar como la jornada del profesor y no sólo en EGB si no también en la Secundaria. La inquietud del profesorado andaluz es muy grande y exige repuestas inmediatas. La negociación ya se inició, pero no avanza. Por eso, este era el momento de las movilizaciones.

La jornada continuada es una antigua reivindicación del profesorado y aparecía en los programas de CC.OO. del 87 y del 90. Hemos defendido que en esto, como en todo, no nos vale cualquier cosa, que la participación y el acuerdo de la comunidad escolar son fundamentales y que su implantación exige involucrar tanto al gobierno autónomo como a las administraciones locales. En ningún momento, se le ha planteado al profesorado que desde CC.OO. se quiere implantar un horario de 9 a 2 y ya está. El acuerdo de Canarias concreta nuestras pretensiones; es decir, implicar a padres, alumnos y profesores; potenciar otras actividades no estrictamente lectivas; apoyar a aquellos centros que quieran romper una jornada escolar habitual y rutinaria. En otras palabras, crear en la autonomía de los centros y en la capacidad de la comunidad escolar para trabajar en proyecto de centro que no esté encorsetado por una normativa estrecha y vigilante. ■

JUAN JORGANES DIEZ

Miembro del Secretariado de la Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía.

A pesar de la Conselleria

EN ENSEÑANZA PÚBLICA, UNA VEZ MÁS, LA MOVILIZACIÓN DA SUS FRUTOS

A ESTAS ALTURAS DEL AÑO, algunos de los problemas que provocaron un comienzo de curso muy conflictivo están resueltos o en vías de solución.

La Administración Educativa de la Conselleria de Cultura, Educación y Ciencia ha conseguido este año que las clases no comenzasen en ningún centro de EE.MM. antes del día 10 de octubre y, en muchos de ellos, que el 15 de octubre todavía no hayan comenzado. Este retraso en el inicio del curso académico se ha debido a la cerrazón de los responsables de la Administración Educativa al negarse a iniciar unas negociaciones en Mesa Sectorial, que permitiesen modificar la aplicación de la nueva Orden. La movilización del conjunto del profesorado durante el mes de septiembre y la firmeza sindical han logrado los objetivos mínimos y han establecido la negociación con los sindicatos de una nueva Orden, antes del 1 de mayo, y que será publicada a principios de junio.

Como medida transitoria para este curso, la Orden queda modificada, de hecho, en sus aspectos negativos al comprometerse la Conselleria a la "flexibilización" de su aplicación asegurada por el control sindical a través de una Comisión Institucional para el estudio de los casos específicos.

Principio de curso

No podemos decir lo mismo de los problemas que se avecinan con el punto de la Orden de principio de curso en el que se hace referencia a las sustituciones en EGB y que legitima la política educativa iniciada por esta Conselleria en cursos anteriores de no cubrir las bajas por enfermedad, embarazos, planes de formación del profesorado, etc., por falta de presupuesto. Este año, además, en Conselleria han anunciado verbalmente que no tienen ninguna intención de atender

La movilización del conjunto del profesorado durante el mes de septiembre y la firmeza sindical han logrado los objetivos mínimos y han establecido la negociación con los sindicatos de una nueva Orden, antes del 1 de mayo, y que será publicada a principios de junio.

en EGB.

Por otra parte, el 15 de octubre habrán comenzado las negociaciones del Nuevo Sistema Retributivo. En el momento de escribir este artículo carecemos de datos para poder entender o interpretar cuál va a ser el talante negociador de la Conselleria y cuáles van a ser sus márgenes de movimiento. ■

CENTROS EN CRISIS EL FINAL DE UN CONFLICTO

Y FINALMENTE SE FIRMO un Acuerdo de Centros en Crisis para el P.V. Después de una serie de mo-

vilizaciones, encierros y concentraciones a final del curso pasado y de 5 días de huelga a principio de este curso la Conselleria de Educación tuvo que pactar un nuevo acuerdo y las patronales tuvieron que ceder en la recolocación cubriendo vacantes de sus propios centros.

las bajas demoras de 3 o 4 semanas de duración. En conflicto, que se inició por esta causa en el segundo trimestre del curso pasado, amenaza con convertirse en breve en un serio condicionante para el desarrollo del curso

El pasado 27 de septiembre, pues, se desconvocó la huelga que estaba siendo secundada por el 95% del profesorado de los Centros Concertados. Los trabajadores ganábamos la batalla. Se conseguía en primer lugar y más importante "que hubiera un acuerdo de Centros en Crisis para el P.V." y en segundo lugar un contenido importante. El acuerdo recoge dos vías, la indemnización para los afectados o la recolocación en un puesto de trabajo. La recolocación a su vez recoge también tres posibilidades, bien como interinos en los centros públicos (pendientes de una Mesa el método), bien como profesores de apoyo en centenar de colegios privados Concertados (Plazas que quedaban vacantes del anterior acuerdo) o bien para cubrir las vacantes que se produzcan en los mismos.

Las novedades importantes del acuerdo son básicamente dos: que se abre la vía de la escuela pública y que se da un primer paso en el control sindical de la concentración en los niveles concertados.

Otro de los logros importantes del acuerdo es que para el seguimiento de los mismos se constituye una comisión con poder no solo para interpretarlos sino para desarrollarlo en aquellos puntos que se considere necesario, y esta es la labor que nos espera hasta diciembre: establecer baremos, mecanismos para cada una de las opciones, etc.

Finalmente y no menos importante es el hecho de que el acuerdo recoge el compromiso por parte de la Administración de abrir una mesa de negociación, al menos con los mismos ritmos que se den en la E. Pública, para ir tratando durante los próximos dos años todos los temas que a propósito de la aplicación de la Reforma, tengan alguna implicación con las condiciones de trabajo de los profesores de la Enseñanza Privada. ■

La Comisión Ejecutiva de CC.OO.-Enseñanza hace público el análisis del programa de gobierno en materia educativa.

PROGRAMA CONTRA LOS DOCENTES

CC.OO. RECHAZA la valoración implícitamente ofensiva para el personal educativo, que el programa realiza al afirmar buscar un sistema educativo "al servicio de la sociedad y no de su propia comunidad laboral". Parece desearse más bien, un sistema contra la comunidad laboral que lo forma.

Enuncia una contradicción de intereses inexistente y se sitúa en la línea de la Confederación de Ikastolas, que ha llegado a afirmar que el problema existente es el personal educativo concretándolo más aún en el "excedente de profesorado de la enseñanza pública".

El Consejero puede encontrar colaboración por parte del personal educativo siempre y cuando garantice la resolución positiva a los múltiples problemas que los colectivos laborales sufren y que el Programa no aborda.

Para CC.OO. la mejora del sistema educativo vasco pasa por mejorar y aumentar sus recursos humanos. No sobran profesionales, más bien faltan, fundamentalmente en las nuevas áreas a impulsar. Idiomas, enseñanzas especializadas (educación física, artística, musical, etc.), tecnologías, y puestos más ligados a la organización de los centros, a la orientación y a los servicios de apoyo. Es necesario hacer crecer igualmente las plantillas del personal de administración y servicios.

El esfuerzo debe estar en adaptarse con garantías y en condiciones a las nuevas necesidades.

Esto significa un sistema retributivo justo, que elimine las discriminaciones. Una estabilidad que permita realizar un trabajo a medio y largo plazos. Una oferta formativa de carácter permanente. Una jornada que combine los momentos de acción docente con la reflexión, la preparación y la coordinación. Y por último, una relación laboral justa.

Respecto al modelo preescolar, el Programa del Gobierno Vasco incorpora como novedad positiva y a diferencia del anterior programa, la asunción como propia de la red pública, cuyos centros se compromete a potenciar y optimizar. Apuesta por un sistema educativo para la CAV que funciones como elemento integrador socialmente y preparador para el desarrollo económico, y para proceder a la renovación cualitativa que se necesita plantea el recurso a un instrumento: el pacto escolar entre todos los sectores implicados.

CC.OO. juzga negativo que vuelvan a presentarse condicionantes para la existencia de la Ley de la Escuela Pública Vasca, tan urgente y necesaria. Las leyes de Escuela Pública Vasca y de Función Pública Docente (de cuerpos propios) no pueden esperar. La actual enseñanza pública está sufriendo la política de no confluencia de las ikastolas y el retraso de la Ley. En ningún momento puede admitirse que intereses ajenos a la enseñanza pública imposibiliten el Pacto e impidan consecuentemente la Ley. Serían entonces las redes privadas quienes estarían dictando el futuro de la Escuela Pública Vasca.

CC.OO. critica la estrategia de unificación de la red pública y las ikastolas, llevada a cabo por los gobiernos precedentes, que sólo han supuesto el incremento sustancial de la financiación de las ikastolas y el mayor aumento de las subvenciones a la enseñanza privada que se haya dado nunca, sin exigir ningún compromiso a cambio, y sin lograr la unificación.

Este Gobierno debe definir el "punto sin retorno". Es

decir, el momento en que, si la confluencia no es posible, la Escuela Pública Vasca comience a construirse únicamente sobre la base de la actual red pública, dejando abierta en todo caso la puerta de la integración al final del proceso.

El Programa, como viene siendo habitual, evita referirse a la financiación del sistema en su conjunto, tema clave. La C.A.V. dedica en estos, algo menos del 4% de su P.I.B. a educación siendo la media europea del 6%, al que sería preciso añadir el sobrecoste de la euskaldunización. CC.OO. exige alcanzar como mínimo la media europea en el gasto educativo.

La inconcreción en el gasto presupuestario contrasta con los compromisos de financiación de los centros no públicos. Resulta una incógnita saber a qué cursos afecta el compromiso. No se compromete, sin embargo, a aplicar el pago delegado al personal de estas redes.

La acción de gobierno se va a situar en un momento clave para la educación: el desarrollo de la LOGSE. Esta cuestión aparece en el programa únicamente como ámbito de problemas pero sin definir ninguna estrategia de intervención.

Otra gran incógnita es la referida a la euskaldunización de la que tampoco se apunta ninguna alternativa, teniendo el mismo tratamiento que el punto anterior.

Las reflexiones realizadas sobre este tema por el Consejero no deben provocar en ningún caso la congelación de los recursos destinados a la euskaldunización. Es imprescindible adelantarse a las necesidades, evitando de esta manera los traumatismos que la apuesta bilingüe pudiera acarrear.

CC.OO. desea que las ausencias de planteamientos sirvan para proceder a las negociaciones necesarias y resolver estos problemas con éxito.

Es fundamental, por lo tanto, que el compromiso que recoge el Programa, de creación de un proceso de participación no sea una simple mención. CC.OO. recuerda al ejecutivo la existencia de un órgano de participación de toda la comunidad educativa: el Consejo Escolar de Euskadi. Este, de forma casi unánime, se ha pronunciado ya sobre múltiples aspectos del sistema educativo vasco ante la reforma, la euskaldunización y la estructuración del sistema educativo.

El Gobierno abordará la Formación Profesional con la participación concreta de los Departamentos de Educación, Trabajo y, sorprendentemente, Industria.

No cabe aquí más que recordar las exigencias de CC.OO. de revisión del Convenio firmado por la Consejería saliente con CONFEBASK, y esperar que la ausencia de mención a la constitución del Consejo Vasco de Formación Profesional y definición de un plan específico no sean ausencia de voluntad.

Los compromisos en proporcionar en el ámbito universitario los medios necesarios pueden ser muy positivos si se concretan. Hay que recordar que existen graves insuficiencias, destacando entre ellas la ausencia de un ratio de PAS acorde a las necesidades y desequilibrios en la plantilla de PDI.

Es positivo el compromiso de pronunciamiento durante la legislatura sobre la existencia de otras universidades públicas. Elimina la ambigüedad anterior que permitía pensar en apoyo a universidades privadas.

Sin embargo CC.OO. tiene dos cautelas. En primer lugar el debate sobre la creación de otras universida-

des no es la solución a los problemas de la U.P.V., por lo que es prioritaria la superación de la situación actual dignificando la universidad. En segundo lugar la discusión sobre la creación de nuevas universidades debe venir acompañada de una reflexión sobre la financiación de éstas.

Irakaskuntza Komisioak-CC.OO. va a difundir en los próximos días esta valoración entre el conjunto del personal educativo de la C.A.V. ■

El 26 de octubre se celebró el Congreso de Navarra

TRAS EL VI CONGRESO realizado por Irakaskuntza Komisioak, los afiliados y afiliadas de Navarra celebraron su tercer Congreso.

Navarra es dentro de la estructura de Irakaskuntza Komisioak, el único territorio que conserva su estructura provincial. En el resto, los territorios dependientes de la Comunidad Autónoma Vasca, el sindicato ha sustituido la estructura provincial por la sectorial.

Para Navarra, por sus propias características sin embargo, esta estructura le permite abordar mejor los problemas de los docentes de su territorio.

El Congreso se realizó en un buen momento para el sindicato. En las últimas elecciones realizadas, y a pesar del aumento de la abstención, CC.OO. creció en votos y delegados en todos los sectores públicos. En la enseñanza privada CC.OO. tiene representación en todos los ámbitos. Por último, en la recién creada Universidad Pública de Navarra copó la representación.

Para CC.OO. la articulación del área pública en Navarra es muy importante. Las transferencias realizadas en materia educativa el pasado curso, la peculiar legislación foral y los procesos de homologación reforzaban la importancia de este hecho. Pues bien, también en este campo han existido avances. El curso 90-91 ha profundizado la coordinación del sindicato de enseñanza con el resto de sindicatos del área pública de CC.OO.

Hay un problema que condiciona todo el proceso negociador: la confusión del marco de la Administración Foral. En realidad la actual legislación navarra no prevee la negociación colectiva. La comisión superior de personal, órgano máximo de representación previsto en el estatuto, se reunió una sola vez y para modificar el estatuto de tal forma que apareciese la negociación y se reestructurase todo el proceso negociador. La falta de cobertura legal de las mesas de negociación, la llegada de las transferencias y las elecciones sindicales han terminado por hacer crítico este sistema.

Fruto de la coordinación interna comentada, es la certeza alcanzada de la necesidad de modificar el actual marco legal de la función pública de Navarra, introduciendo la negociación colectiva y una clarificación y articulación del marco negociador.

El desarrollo de forma progresista tanto en la legislación como en la práctica negociadora, de la autonomía de la Comunidad Foral ha sido una de las cuestiones abordadas por los afiliados y afiliadas de Komisioak de Enseñanza de Navarra. ■

Educación Infantil

LOS PRIMEROS PASOS DE LA REFORMA

EL INICIO DE ESTE CURSO escolar ha supuesto el comienzo oficial de la Reforma Educativa, al pistoletazo que habrá que marcar las primeras modificaciones del sistema educativo actual para convertirlo en el diseño perfilado en la LOGSE.

Y como la Reforma se inicia por las edades más bajas, se insta la Educación Infantil (0-6 años), con dos etapas (0-3, 3-6), con la consiguiente introducción en la escuela de los niños de 3 años, incorporación progresiva, adelantándose en un año la escolarización respecto a la anterior Educación Preescolar.

Este aumento de la cobertura del servicio, esta ampliación "por abajo" de la oferta de plazas escolares, era una reivindicación compartida por amplios sectores sociales a lo largo de los últimos años. En principio, hay que saludar positivamente este nuevo reto.

Pero superando el rótulo inicial, podríamos preguntarnos en qué condiciones, cómo se está escolarizando a estos nuevos alumnos, con qué previsiones, cómo se han preparado las aulas y edificios escolares para acogerlos. Desde la Federación de Enseñanza de CC.OO. de Galicia hemos solicitado a lo largo del pasado curso escolar la negociación de todos los aspectos, la apuesta decidida, meditada y programada para esta nueva etapa educativa.

Respuesta administrativa

¿Cuál ha sido el resultado de estos esfuerzos, la respuesta administrativa a las demandas formuladas por los sectores sociales implicados?. En el mes de mayo la Dirección General de Educación Básica emitió la Circular 10/91, reguladora de la escolarización de niños de 3 años. El número de alumnos por unidad incumple la propia LOGSE, situando 30 alumnos por unidad para 4 y 5 años. También resulta excesivo el número total de niños cuando se produce mezcla de edades en una misma aula.

Pero lo realmente paradójico de esta

Circular estriba en que, regulando la integración, no contemplaba la posibilidad de creación de unidades ni de aumento de profesorado, pretendiendo escolarizar sin incrementar los medios materiales y humanos. La Consellería le dió a la mencionada circular un carácter de sondeo, de conocimiento de las demandas que requería la sociedad gallega. Los efectos que provocó tal torpeza se multiplicaron. Maestros, padres y madres de alumnos, APAs, Sindicatos y MRPs reaccionaron irritadamente, forzando a la Administración a modificar su postura inicial. No obstante, la falta de decisión y la timidez en las formulaciones de escolarización no han favorecido el aporte de alumnos, al incremento del número de solicitantes en una gran cantidad de centros y comarcas de Galicia.

Continuando con las condiciones de escolarización, a diferencia del resto de alumnos que cursan Educación Infantil o EGB, los niños de 3 años "en ningún caso podrán utilizar los servicios de transporte escolar y comedor de los centros públicos" (Circular 10/91 ya citada).

Formación del profesorado

Las iniciativas en cuanto a formación del profesorado encargado de acoger a estos alumnos se han realizado tarde, de forma incompleta y sin alcanzar a la mitad de los maestros necesitados de tal reciclaje.

El Diseño Curricular Base de Educación Infantil aún no se ha publicado, desconociéndose también los resultados y la evolución del proceso de experimentación.

Las escuelas de Galicia que imparten este nivel educativo cuentan con menor número de profesores que las dependientes de la Administración Central, Cataluña o Andalucía. En estas comunidades han aumentado las plantillas, dotando de personal de apoyo para los centros de más de 3 ó 5 unidades de Educación Infantil, según los casos.

Para lo que respecta a dotaciones y

material didáctico, finalizando el mes de septiembre, hay centros que están recibiendo en estos momentos mesas, sillas y mobiliario, sin que por el momento se haya procedido al envío del imprescindible material didáctico para desarrollar la actividad escolar a estas edades: juegos de encaje, manipulativos, asociativos, gráficos.

Las obras y reformas realizadas en los colegios se han llevado a cabo en un pequeño número de ayuntamientos de Galicia, pudiendo contarse con los dedos de la mano los centros que poseen suelo aislante, agua caliente, recintos vallados, calefacción suficiente, ventilación o iluminación adecuada, accesos sin dificultades, ...

Después de estos pequeños repases del proceso, queremos manifestar la preocupación de este Sindicato por las actuaciones de la Consellería de Educación en cuenta a la aplicación de la LOGSE. La falta de voluntad y la inhibición, la imprevisión y la desatención que han caracterizado todo el período de experimentación de la Reforma estos últimos años, no son datos nuevos. Lo que nos tememos es que la puesta en marcha de las iniciativas en la Ley vengán marcadas por el mismo tono anterior, sin dar respuesta a las deficiencias que manifiesta el sistema educativo gallego, a las tensiones de los colectivos implicados y que hipotequen cualquier posibilidad de mejora del servicio público educativo.

Acabamos manifestando nuestra determinación y voluntad de seguir reclamando mayores atenciones para este nuevo ciclo, desde los centros de trabajo hasta todas las instancias de representación y negociación con el resto de los sindicatos, asociaciones de padres y MRPs, con el objetivo de dignificar el trabajo en esta etapa y alcanzar unos mínimos de calidad en la nueva Educación Infantil. ■

Octubre de 1991
LOLA BALTAR MONTEAGUDO
XOSÉ G. BARRAL SANCHEZ

PLATAFORMA Y JORNADA

EL COMIENZO DEL CURSO escolar ha sido caracterizado en nuestra Comunidad por una aparición reiterada de las demandas insatisfechas, tanto de padres y alumnos como del profesorado. Los nombramientos tardíos e irregulares, las obras no acabadas, las plantillas no cubiertas en los centros han propiciado el retraso en la apertura de muchos de ellos.

Dos hechos sin embargo han potenciado el protagonismo de las organizaciones sindicales así como la de la Confederación de APAS y alumnos/as; nos referimos a la creación de la Plataforma Canaria para la mejora de la escuela pública y el "Preacuerdo" acerca de la Jornada Experimental.

La Plataforma agrupa a todas las organizaciones representativas de los distintos sectores de la comunidad educativa, fijándose como objetivos:

- 1.-Contribuir con su actuación a la mejora de la calidad educativa, demandando de las administraciones públicas las medidas que la hagan efectiva.
- 2.-Exigir la correcta aplicación de la Reforma educativa en Canarias, participando en su desarrollo.
- 3.-Avanzar en la democratización de los centros educativos y en otros ámbitos, fomentando y desarrollando la participación de los distintos sectores que componen la comunidad educativa y profundizando en lo establecido en la L.O.D.E.

Nuestra organización manifiesta su satisfacción por la creación de dicha Plataforma que entendemos puede ser un instrumento que haga factible las demandas de los distintos sectores educativos que reclaman una escuela pública de calidad y belferante con las desigualdades sociales, lo que necesariamente debe llevar aparejado un incremento en el gasto educativo sobre el preacuerdo de Jornada Experimental.

En Canarias la Jornada Experimental está regulada por una orden del 10 de agosto de 1989. Esta Orden aparece desde su publicación como una carrera de obstáculos, insuperable para la mayor parte de las comunidades educativas.

Durante los dos últimos años se han sucedido numerosos conflictos que han enfrentado a la administración con distintos centros que por decisión de sus consejos escolares implantaban la Jornada Experimental al margen de la Orden.

Ante esta situación de degradación de la convivencia en los centros, las organizaciones sindicales y la Confederación de APAS

y Alumnos han llegado a un preacuerdo sobre las bases que debieran regular una nueva normativa de Jornada Experimental, y que han sido asimismo firmadas por el Consejero de Educación.

El contenido que debe tener una nueva reglamentación de la Jornada Experimental donde se fijan los mecanismos de los que se dota una comunidad educativa para adoptar el tipo de jornada con carácter experimental y acotada en el tiempo que considera más oportuno para la educación integral de los alumnos/as.

Desde mi perspectiva, tres son los factores que han posibilitado la firma del preacuerdo.

1.-El consenso acerca de los daños en la convivencia de los centros que ha provocado la Orden actualmente en vigor y que ha deteriorado significativamente la imagen de la escuela pública canaria.

2.-La aspiración por parte de las organizaciones representativas de los distintos sectores (alumnos/as, padres, profesorado) por superar este obstáculo mediante la elaboración de una nueva normativa que garantice a través del aval democrático y responsable de su configuración, procesos claros y transparentes que impliquen a toda la comunidad educativa, respetando su soberanía.

3.-La firme actitud de las organizaciones firmantes por mejorar la convivencia, tanto fuera como dentro de las aulas y centros, con un compromiso social explícito por mejorar la calidad educativa, compromiso y actitud que plasmamos hace días en la creación de la "Plataforma Canaria para la mejora de la enseñanza pública", lugar de encuentro para el análisis y demanda de medidas concretas que permitan a la comunidad canaria dotarse de un sistema educativo participativo y de calidad.

Una reflexión sobre el contenido del preacuerdo me lleva a una valoración positiva del mismo por:

- Fijar claramente su alcance. Trata de regular la posible adopción por los centros, que así lo deseen, de una jornada experimental. De ninguna manera, es una aplicación indiscriminada de la jornada continua.

- Permite a la comunidad educativa avanzar en la concreción de proyectos, al removerse el obstáculo que representaba la exigencia de 2/3 del consejo escolar para iniciar el debate.

El profesorado establece que para el inicio del mismo, el consejo escolar necesita-

rá mayoría absoluta en primera convocatoria, o simple en segunda.

Separa de manera tangible la jornada del alumno de la del personal laboral y docente, ya que estas tienen su marco específico de negociación.

Garantiza la autonomía de los sectores para debatir el proyecto.

Requiere una participación mínima del 25% de padres/madres, comprometiéndose no obstante los firmantes en alentar la participación del sector para superar con creces el mínimo exigido.

La apertura de los centros por la tarde queda garantizada por parte de las administraciones, resolviéndose el horario de los conserjes y la responsabilidad civil permite que los proyectos aprobados por la comunidad educativa tengan una vigencia, si así se desea, de dos años (acomodándose a lo previsto por la LOGSE), lo que permite un espacio de tiempo suficiente para el consejo escolar y los distintos sectores puedan dotarse de mecanismos de evaluación tanto internos como externos.

Emplaza al Gobierno de Canarias a presupuestar partidas para el desarrollo de actividades complementarias en los centros, priorizando las subvenciones hacia las zonas que por déficit de infraestructuras educativas así lo requieran.

Define a cada comunidad educativa como soberana para, adoptar tras un proceso democrático, el tipo de jornada experimental que considera oportuno.

Considero por todo lo dicho anteriormente que el preacuerdo sienta las bases para una convivencia armónica en los centros, condición indispensable para el desarrollo de la escuela pública canaria y una aplicación en condiciones dignas de la LOGSE.

Firmado el preacuerdo, compete ahora a los distintos sectores evaluar lo que en él se desarrolla. Nuestro sindicato durante todo el proceso negociador indicó su compromiso democrático -acorde con el modelo sindical que nos caracteriza- de establecer una consulta a los claustros, organizado por la Junta de Personal Docente, para que el conjunto de los profesores, informados del contenido de lo acordado, se definan una vez más, responsablemente sobre el mismo. ■

JAIME PRIETO PRIETO
Secretario de Política Educativa de la Federación de Enseñanza de CC.OO. Canarias

MALOS COMIENZOS PARA LA PUBLICA

EL INICIO DE CURSO en los centros públicos de EGB y EE.MM. ha sido caótico y conflictivo. El recorte presupuestario y la desastrosa gestión han sido causas fundamentales.

Este curso iniciaba su andadura la LOGSE y por esta razón se ponían en marcha iniciativas reformadoras como la implantación con carácter experimental de los diversos tramos de la secundaria o el impulso a la escolarización de 3 años. Además seguían su camino el nuevo concurso de traslados y la dotación de especialistas en EGB, el nuevo concurso de acceso, sistema retributivo, etc...

Sobre el papel importantes medidas -en buena parte acordadas con la representación sindical y en concreto con CC.OO.- que han permitido una rentable publicidad a nuestras autoridades educativas.

Sobre el terreno las cosas están siendo muy distintas. Veamos como se han aplicado en la región de Madrid:

LOS AVANCES TEORICOS EN EDUCACION INFANTIL Y EGB NO SE AJUSTAN A LA REALIDAD

- La escolarización de 3 años se está realizando atropelladamente y de forma restrictiva. Espacios inadaptados para esta etapa, carencia de especialistas y de apoyos y una oferta de plazas escolares que se adapta a las disponibilidades (en muchos casos se escolariza donde se suprimen unidades de EGB) y no a las necesidades reales. Sirva como ejemplo la situación de algunos grandes núcleos urbanos como Fuenlabrada o Alcorcón, donde no se alcanza todavía el 100% de escolarización de 4 años.

A lo señalado para los 3 años hay que añadir problemas de diversa índole en EGB, con especial incidencia en los pueblos de la zona sur: carencias de personal (especialistas en música sin cubrir, sustituciones, etc.), elevado número de mal adscritos (1.600 afectados), ratios elevadas, comedores, etc.

Todo lo cual ha generado una conflictividad en los centros públicos nada deseable que pone en entredicho la práctica ministerial y demuestra nuevamente la obsoleta organización educativa que sufre Madrid.

VOLUNTARISMO E IMPROVISACION EN LAS EXPERIMENTACIONES

- La experimentación de los diversos tramos de la nueva secundaria, tal y como se presenta, no deja de ser una improvisación

temeraria. Pongamos ejemplos; los 17 centros de nueva creación en Madrid inician la experiencia y lo hacen con una plantilla de personal interino -en su mayoría recién incorporados a la docencia- que realizarán sus tareas en centros con dotaciones incompletas y sin ningún tipo de apoyo formativo.

No gozan de mejor salud los nuevos módulos de FP. El profesorado que voluntariamente se ha incorporado, no sale de su asombro ante las condiciones en que debe desarrollar su trabajo: materiales que tardan meses en llegar, carencia de orientaciones y de apoyos formativos, y en algunos casos, limitaciones de plantillas no dotándolas de suficientes especialistas.

Nuevamente se somete al profesorado implicado a un sobre esfuerzo voluntarista y al riesgo de una nueva frustración. El seguimiento y control de este apartado debe ser una de nuestras tareas más importantes.

LA ORDEN DE JORNADA HACE ESTRAGOS EN EE.MM.

- Si las nuevas iniciativas corren la suerte apuntada, otras que estaban en marcha sufren un frenazo. Así ocurre con las tibia medidas de calidad que introdujo en EE.MM. la circular de inicio de curso: recuperaciones, profundizaciones, desdobles y tutoría. Han sido las víctimas más palpables de los recortes (calculamos entre todos los niveles un ahorro cercano a los 8.000 millones de pesetas).

Los datos de Madrid señalan una reducción de 2 profesores por centro, incrementos en el número de docentes que imparten en ellos (superior al 10%) o son itinerantes y empeoramiento de las ratios. No obstante cabe señalar que la presión sindical, y la resistencia de algunos claustros y equipos directivos han impedido que el atropello fuera mayor. Anulación de la orden de julio de 1989 cobra, si cabe, después de esto mucha más urgencia, sin ella hubiera sido difícil que se cometieran los abusos señalados.

LA ORGANIZACION EDUCATIVA DE MADRID NO SIRVE

A lo relatado hay que agregar el calvario al que se ha visto sometido buena parte del profesorado de nuestra región. En Madrid hemos asistido a multitudinarios actos públicos de elección de plaza cargados de incidentes, más de la tercera parte de la plantilla de EGB y EE.MM. ha sufrido el "servicio" de la Dirección Provincial. Las ya habituales deficiencias de los actos: desconocimiento de vacantes,

afines, itinerantes, etc...., han alcanzado este año cotas insoportables.

Todo ello aderezado con los errores, posteriormente corregidos gracias a nuestra actuación, del servicio Informativo. Fallos como la expulsión de la lista de interinos a todos aquellos cuyo tribunal de acceso no había remitido las correspondientes certificaciones de asistencia o el desplazamiento a otras provincias de centenares de interinos e interinas al haberse olvidado la inclusión de todas las plazas de la subdirección este (Alcalá de Henares y pueblos de la zona).

La puntual asistencia de opositores libres afectados por el nuevo sistema de acceso y la casi diaria presencia policial han sido otras notas de color en este tumultuoso mes de Septiembre.

EVALUAR E INTENSIFICAR NUESTRA ACCION SINDICAL

Qué duda cabe, que esta situación ha sometido a nuestra organización regional a un ritmo endiablado. A fuerza de presión hemos conseguido corregir parte de los problemas detectados y, a la postre, reblandecer el impedimento impuesto por el MEC a la negociación en el ámbito regional. Se ha forzado a la Dirección Provincial a iniciar un proceso de negociación con la Junta de Personal y los sindicatos que partiendo de la especificidad madrileña abordará prácticamente todos los temas reivindicados.

A la vista de estos acontecimientos se hace necesario una serena reflexión y evaluación sobre nuestras relaciones con el MEC sobre el método y los contenidos de la negociación.

Las contradicciones entre la voluntad negociadora y los acuerdos alcanzados en la mesa sectorial con la realidad que se vive en los centros son evidentes. Cobra especial urgencia la adopción de medidas que impidan la perversión, cuando no los incumplimientos, de lo pactado y la constitución de verdaderos ámbitos de negociación a niveles provinciales.

Los nuevos ahorros anunciados por los Presupuestos -92-, con especial énfasis en sacrificar el capítulo de la calidad, conforman los temores sobre el futuro de la reforma, si a ellos se añade la inexistencia de una organización educativa regional mínimamente fiable, las dudas casi adquieren el carácter de certezas. Dar la batalla por unos presupuestos educativos adecuados y reclamar las transferencias educativas para la Comunidad Autónoma de Madrid, como condición "sine qua non" para una verdadera descentralización, serán los retos provinciales. ■

Andalucía

UNA HORA MENOS QUE EN CANARIAS

Recientemente hemos tenido oportunidad de conocer el borrador del Preacuerdo entre las organizaciones sindicales y la Consejería de Educación de la Comunidad Canaria. Dicho borrador supone un importante avance en la implantación de la jornada continuada en los centros escolares de dicha comunidad, al tiempo que recoge la instrumentación necesaria para facilitar actividades extracurriculares vespertinas a todos los alumnos de las islas.

Con anterioridad, la misma Consejería y las organizaciones sindicales nos asombraban con un acuerdo que empequeñecían las retribuciones de todos los profesores no isleños. Si todos los elementos que inciden en el hecho educativo son tratados con idéntico mimo y celeridad, podemos decir que el resto de las Comunidades Autónomas viaja en un tren con una hora menos que en Canarias.

La Comunidad Autónoma de Andalucía no desea quedar, como otras veces, en el furgón de cola y, espoleada por las organizaciones sindicales educativas, entre las que CC.OO. se considera la abanderada, busca salir de un letargo casi centenario que le haga pisar con buen pie en el nuevo siglo.

Si la Educación incide en el bienestar general de los ciudadanos no menos cierto es lo contrario: el hecho social y político determina en gran medida la calidad de la educación y el grado de prestigio de ésta. Y en este sentido, no podemos decir que

Andalucía viva, pese a la propaganda oficial, en un momento especialmente dulce en lo social y político. Si nos suena la EXPO y el 92 deben comenzar a sonarnos otras realidades que, menos proclamadas, constituyen el verdadero entramado de la sociedad andaluza:

— El creciente grado de terciarización (un 60% del PIB), lo que agudiza la creciente dependencia externa.

— Un deterioro de la base primaria y del Medio Ambiente. La erosión, la escasez de recursos hidráulicos, agotamiento de las reservas pesqueras, deforestación, mala comercialización de los productos andaluces... producen una baja productividad del sector primario.

— Escasez de recursos energéticos propios, cabe destacar una cobertura del consumo interno sólo del 7% frente al 35% de la media nacional.

— Una débil estructura de mercado de trabajo. Baja tasa de actividad y elevado paro, son dos ejemplos de la incapacidad de la economía andaluza para generar trabajo agravada a su vez por una baja cualificación profesional.

— Unos servicios y equipamientos por debajo de la media española.

— Una débil integración territorial y una profunda disparidad y desigualdad interregional.

— Un aumento de las tasas de analfabetismo, puesto que si es verdad que los analfabetos absolutos se han reducido, los andaluces sin estudios primarios completos se han duplicado.

Una realidad que dista mu-

cho de ser aireada por la política de escarapate grandilocuente del gobierno regional. La riqueza generada en los últimos años, fruto de las inversiones realizadas al calor de la EXPO, parecen emigrar, gran sino de esta región, fuera de nuestros límites autonómicos, sin haber mejorado la vida de nuestro pueblo y empobrecido a no pocos tras desatar las iras de la especulación.

La educación en Andalucía viene marcada por estos grandes supuestos socio-políticos y económicos que impiden dedicar al tema educativo los fondos presupuestarios que ésta merece.

EL PASADO

La situación educativa más reciente se ha caracterizado por:

a) *El fracaso de la experimentación de la Reforma.* La experimentación lejos de ir atrayendo a nuevos colectivos de profesores ha alejado de ella hasta a los que más entusiastamente la iniciaron, al no dar cabida la administración educativa a las reivindicaciones planteadas por ellos mismo. El grado de conocimiento de los nuevos diseños curriculares era mínimo y no existían planes concretos para extender la información.

b) *Los obstáculos a la participación y los problemas derivados de ello.* Hasta 1.989 la Consejería de Educación no desarrolló la Ley de Consejos Escolares de ámbito superior al centro y hasta febrero de 1.990 no se ha constituido el Consejo Escolar de Andalucía. Los Consejos Provinciales y Municipales, caso de funcionar, lo hacen a

duras penas. La Administración no tiene ningún interés en su funcionamiento, tal como manifiestan los hechos.

c) *Infraestructuras inadecuadas.* Concebidas para otros modelos educativos o realizadas para atender necesidades particulares de algunos alumnos, las escuelas existentes carecen total o parcialmente de adaptaciones para minusválidos; los laboratorios, cuando existen, son infrautilizados o convertidos en aulas "habilitadas"; las bibliotecas, de las que disponen la mayoría de los centros, suelen permanecer sin uso por la ausencia de

Si la Educación incide en el bienestar general de los ciudadanos no menos cierto es lo contrario: el hecho social y político determina en gran medida la calidad de la educación y el grado de prestigio de ésta

una persona encargada de ella; los salones de actos, escasamente dotados, no permiten acoger actividades colectivas socializadas alternativas; los laboratorios de Idiomas constituyen un lujo en una Comunidad Autónoma que pertenece a una nación europea; las instalaciones deportivas no existen o languidecen sin uso, tras años de educación intelectualista que desdeñaba el valor del cuidado físico.

d) *Personal en aumento.* El número de profesores ha ido en aumento, cubriéndose aspectos de la enseñanza que, hasta la fecha, permanecían inéditos. Profesores especialistas en Educación Física han venido a añadirse a las plantillas de los centros para atender un aspecto educativo largo tiempo olvidado. Si bien su número es hasta la fecha insuficiente, pues no todos los centros cuentan con él y sólo se ha creado la figura del profesor de Educación Física para los alumnos de 12—14 años, las perspectivas son esperanzadoras.

Los especialistas en Educación Musical son otra aportación positiva. Si bien insuficiente, un 5% en EGB, 60% en BUP y 5% en FP, los recientes cursos convocados por la Consejería de Educación, de llevarse a buen puerto, aportarán profesores capacitados para impartir la educación musical.

Por otra parte, muchos centros cuentan ya con la figura del profesor de apoyo a ciclo. No obstante, la indefinición de funciones de este profesor ha dado lugar a situaciones anómalas que no permiten su aprovechamiento para la vida del centro.

e) *El éxito sindical.* Las elecciones sindicales supusieron un gran avance de CC.OO. en todos los sectores así como un importante incremento afiliativo. En la Enseñanza Pública, niveles de EGB y EE.MM. pasamos a ser la primera fuerza sindical, desde la cuarta posición que ocupábamos en el 87. En personal laboral de la Consejería de Educación equilibramos nuestra posición con UGT, que nos llevaba anteriormente gran ventaja. En Privada pasamos a ser la segunda fuerza y en Universidad mantenemos la primera posición, aumentando en número de vo-

tos y delegados (ver cuadro adjunto)

f) *Las negociaciones.* Se llegaron a firmar algunos acuerdos interesantes desde el punto de vista educativo y retributivo.

Acuerdo sobre acceso, movilidad y adquisición de la condición de catedrático. Firmado en abril del presente año siguiendo las pautas del Acuerdo Marco con el MEC, recoge como elementos significativos el reconocimiento de los servicios prestados por el Personal Laboral en Educación de Adultos como equivalentes a tiempo de

servicio en la Enseñanza Pública; compromiso de la Consejería a ofertar en las tres próximas convocatorias un número de plazas equivalentes al 120% del número de interinos actualmente existentes; ofertas de plazas en Servicio a la Comunidad (Tecnologías y Prácticas), Logopedia y Música; 0,1 puntos en el baremo por cada 30 horas de formación, acumulables hasta un máximo de 0,6. El resto de los aspectos los obviamos por coincidir básicamente con los acuerdos del MEC.

— Acuerdo sobre escolarización de niños/as de 3 años. Contempla la aplicación a estos alumnos de la ratio prevista en el Decreto de requisitos mínimos; garantías de que no se mezclarán alumnos de 3 y 4 años salvo excepcionalmente en unitarias y centros incompletos, procediéndose en estos últimos casos a rebajar la ratio en 5 alumnos; garantías de que estos alumnos se ubicarán en instalaciones adecuadas, con recreo separado de los alumnos de EGB y realizándose las obras necesarias de adaptación de los edificios a la seguridad de estos niños; módulos de equipamiento de material didáctico adecuado a estas edades; cursos de formación para el profesorado que imparta clases a estos niños; dotación de un cuidador—monitor por cada 4 unidades, si una de ellas, al menos escolariza a niños de 3 años.

— Acuerdo retributivo. Supone saldar la deuda que exigíamos en la gran huelga del 88. Establecido en base a los sexenios, supone un incremento progresivo en el complemento específico de los docentes. Así en octubre del 91 TODOS cobraremos 10.000 ptas.más; en octubre del 92, 5.000 ptas. Quienes para esa fecha tengan derecho al primer sexenio percibirán 7.000 ptas más. En octubre del 93, quien tenga acreditado el segundo sexenio, percibirá 9.000 más. En octubre del 94, el profesorado con tres sexenios, recibirá 17.000 ptas. más. Este Acuerdo está ligado a la formación permanente del profesorado. De esta forma se reconocen automáticamente los años como funcionarios y para acreditar cada nuevo sexenio serán precisas 100 horas de formación. Las Comisiones Provinciales, en las que participan los sindicatos, deberán garantizar una oferta suficiente para todo el profesorado.

LAS CIFRAS

1. Las Enseñanzas Básicas

Los datos globales dejan claro una realidad largamente prevista: la discriminación de la población escolar andaluza en la Enseñanza Básica. Tomando como base los datos adjuntos podemos constatar que en los últimos seis cursos (84—85 a 89—90) la población ha disminuido en 65.659 alumnos. La caída en escolarización es superior en la enseñanza pública que en la privada, tanto en el número absoluto como en el ritmo de disminución.

Al tiempo que disminuye la población escolar, el profesorado de estos niveles ha ido experimentando un progresivo aumento en los cursos señalados anteriormente, situándose en la cifra de 48.326; de los que 38.413 trabajan en el sector público y 9.913 en el privado.

2. BUP y COU

Un aumento considerable en los últimos cursos ha sido la tónica. Entre los cursos 84—85 y 89—90

El número de profesores ha ido en aumento, cubriéndose aspectos de la enseñanza que, hasta la fecha, permanecían inéditos. Profesores especialistas en Educación Física han venido a añadirse a las plantillas de los centros para atender un aspecto educativo largo tiempo olvidado

el número de alumnos ha aumentado en 58.008. Este aumento es particularmente importante en la pública.

Este aumento de matrícula escolar se ha visto acompañado, hasta el pasado curso, de un crecimiento equilibrado del número de profesores en la E. Pública. No obstante en este curso parece haberse roto esa tendencia: el recorte en el número de horas de docencia y a realizar el trabajo en dos o más centros al mismo tiempo. De igual manera se han multiplicado las afines.

3. F.P.

Para el período antes considerado, la enseñanza profesional ha conocido un aumento de 45.112 alumnos, casi en su totalidad en la E. Pública. Observándose también un aumento progresivo del profesorado en ese período.

EL FUTURO

El presente curso nos ofrece la oportunidad de negociar sobre diferentes aspectos de importante incidencia en la Educación andaluza.

a) Jornada Escolar

Será, con toda seguridad, el gran tema de debate del curso 91/92. Hasta la fecha, la Administración ha presentado ofertas inaceptables, con modelos de jornada distintos para E. Infantil, Primaria y Secundaria que inciden en la división del profesorado. Los Sindicatos de Enseñanza convocamos, de manera unitaria, una primera movilización para primeros de octubre, para continuar una semana más con la jornada continuada del mes de septiembre. Buscamos de esta manera forzar una negociación que la Consejería mantiene en suspenso desde el mes de abril.

Somos conscientes de que las medidas que proponemos desde CC.OO., horario

Somos conscientes de que las medidas que proponemos desde CC.OO., horario lectivo por las mañanas y actividades extracurriculares con personal adecuado por las tardes, requiere un proceso de transición, posiblemente no corto en el tiempo, pero también es cierto que la actitud social, la de los padres, ante la jornada va cambiando aceleradamente, de manera especial en las zonas urbanas

lectivo por las mañanas y actividades extracurriculares con personal adecuado por las tardes, requiere un proceso de transición, posiblemente no corto en el tiempo, pero también es cierto que la actitud social, la de los padres, ante la jornada va cambiando aceleradamente, de manera especial en las zonas urbanas. Consideramos imprescindible que la Administración adopte fórmulas que permitan aplicar la jornada continuada en aquellos centros y localidades donde existe suficiente consenso en la comunidad escolar para ello.

b) Otros objetivos en EGB y EE.MM.

Reestructuración de la jornada laboral. Las propuestas de la Consejería, 20 horas lectivas más 2,5 de recreo en EGB y 15—16 en EE.MM., suponen un avance importante. No obstante el escollo para la negociación es su inevitable vinculación con el tema de jornada escolar.

Negociación de la RPT en Primaria, asignatura pendiente desde abril de 1.990.

Revisión del Acuerdo sobre escolarización de niños de 3 años para abordar la etapa infantil en su globalidad.

Seguimiento exhaustivo de las sentencias recientes del Tribunal Superior de Justicia de Andalucía y, la que está por llegar del Supremo, referida a las recientes oposiciones de EGB y EE.MM.

c) Enseñanza Privada

El objetivo fundamental sigue siendo la negociación del Convenio de ámbito andaluz, para el que se han sentado las bases con el acuerdo entre los sindicatos representativos en el sector. Un convenio autónomo posibilitará el avance en las reivindicaciones que tenemos planteadas, entre las que destacamos, preferentemente dos: 1.

reducción del horario lectivo de al menos una hora en todos los centros y para todos los trabajadores. 2. Los aumentos retributivos necesarios para poder dar cumplimiento a lo acordado en 1.988 sobre analogía retributiva con los compañeros de la pública, habida cuenta la modificación sobrevenida que ha supuesto el acuerdo retributivo firmado por la pública.

Todo ello sin olvidar el proceso de aplicación de la LOGSE en la privada, así como las necesarias adaptaciones en los centros y el profesorado en función de los requisitos mínimos y el calendario.

d) Personal Laboral

Son muchos los asuntos pendientes en este sector. Las movilizaciones del 25 de abril quedaron en nada tras la firma del acuerdo entre la Junta y UGT. El próximo curso, con la negociación de un nuevo convenio, tendremos ocasión de abordar, entre otros, la definición de funciones de los distintos puestos de trabajo (monitores escolares, educadores y cuidadores de E. Especial, residencias escolares, ...); la negociación de un reglamento de comedores escolares que contemple objetivos, períodos de funcionamiento, administración, personal, funciones,... así como los distintos incumplimientos del convenio anterior.

e) Universidad.

El objetivo fundamental será la negociación del nuevo convenio del personal laboral de las universidades andaluzas, donde están muy avanzados los acuerdos en materias salariales.

Para el PAS funcionario, CC.OO. está estudiando las distintas situaciones laborales en las diferentes universidades con el fin de elaborar una propuesta de homologación de condiciones en el conjunto de las universidades.

Abordaremos, por último, el proceso de funcionarización de algunos sectores de laborales, especialmente del personal informático, negociando las condiciones de acceso de este personal a la función pública. ■

RADIOGRAFIA SINDICAL

UNIVERSIDAD

DELEGADOS POR PROVINCIAS	CC.OO.		UGT		CSIF		OTROS		TOTALES	
	1990	1987	1990	1987	1990	1987	1990	1987	1990	1987
PDI										
U.CADIZ	4	7	8		7	8			19	15
U.CORDOBA	6	5	3	2	10	8			19	15
U.GRANADA	6	5	6	5	11	11			23	21
U.MALAGA	6	3	7	6	8		10		21	19
U.SEVILLA	8	4	3	2	12	10			23	21
TOTALES	30	24	27	15	48	37	(1)-	15	105	91
PAS FUNCIONARIO										
U.CADIZ	5	7	2						7	7
U.CORDOBA	4	5	2		1	2			7	7
U.GRANADA	4	4	3	4	2		2	3	11	11
U.MALAGA	2	3	3	2	1		1	2	7	7
U.SEVILLA	11	4	3	2	1	4		1	15	11
TOTALES	26	23	13	8	5	6	(2)3	6	47	43
PAS LABORAL										
U.CADIZ	8	9	1						9	9
U.CORDOBA	5	3	6	9	2				13	12
U.GRANADA	17	10	16	9			9		41	19
U.MALAGA	4	2	9	7					13	9
U.SEVILLA	12	8	6	5	1		2		21	13
TOTALES	46	32	38	30	3		(3)11		97	62
TOTAL UNIVERSIDAD	102	79	78	53	56	43	14	21	249	196

DESGLOSE COLUMNA "OTROS":
 (1) 1987 - 10 CUPUMA (NO AFILIADOS)
 5 CIP (NOAFILIADOS)
 (2) 1990 - 3 USO
 1987 - 5 USO
 1 AFUS
 (3) 1990 - 2 CGT
 9 NO AFILIADOS (CIPLU)

VOTOS OBTENIDOS	1990		1987		1990		1987		1990		1987	
PDI	779	703	617	532	1295	1291			414	2691	2940	
PAS FUNCIONARIO	678	467	332	210	150	164	64	130	1224	971		
PAS LABORAL	850		692		56		282		1880			
TOTALES	2307		1641		1501		346		5795			

*PAS LABORAL: Solo datos de votos en 1990

ENSEÑANZA PUBLICA (EGB-EE.MM.)

DELEGADOS POR PROVINCIAS	CCOO		UGT		CSIF		ANPE		USTEA		CGT		TOTAL	
	1990	1987	1990	1987	1990	1987	1990	1987	1990	1987	1990	1987	1990	1987
ALMERIA	11	8	5	4	3	3	8	10	2	2			29	27
CADIZ	12	7	7	6	8	12	6	5			2		39	37
CORDOBA	6	3	4	3	11	12	7	6	5	7			33	31
GRANADA	7	7	5	4	8	9	9	10	2		4	3	35	33
HUELVA	6	3	5	4	2	2	7	7					27	25
JAEN	4	2	3	3	6	7	12	11					31	29
MALAGA	15	7	5	4	7	6	6	8			2		41	37
SEVILLA	13	6	6	5	4	5	18	17					49	43
TOTALES	74	43	40	33	49	56	73	74	44	49	4	7	284	26
VOTOS OBTENIDOS	10970	7644	6033	5625	7611	9946	11001	12714	6440	8626	1871	2142	43926	46697

LABORALES DE CC.AA.

DELEGADOS POR PROVINCIAS	CCOO	UGT	OTROS	TOTAL
ALMERIA	11	6		17
CADIZ	13	8		21
CORDOBA	7	99	1	17
GRANADA	8	10	3	21
HUELVA	7	10		17
JAEN	4	13		17
MALAGA	10	11	2	23
SEVILLA	14	9		23
TOTALES	74	76	6	156

* Datos solo de 1990 por no ser comparables a los de 1986, al concurrir enseñanza en candidaturas conjuntas con administración pública.
 * Desglose columna "OTROS":
 USTEA: 3 CGT: 3

FE ERRATAS: En el número 126 del pasado mes de octubre, en la página 28, dedicada a la radiografía sindical en Cataluña, se nos colocó en los datos de Enseñanza Privada la CSIF en lugar de USO.

ENSEÑANZA PRIVADA

DELEGADOS POR PROVINCIAS	CCOO	UGT	USO	FSIE	OTROS	TOTAL
ALMERIA	3	12	5	14	1	35
CADIZ	12	130	24	2	13	181
CORDOBA	21	46	12	32	8	119
GRANADA	50	64	21	51	14	200
HUELVA	7	34	13	1	3	58
JAEN	12	38	2	2		54
MALAGA	79	82	30	50	8	249
SEVILLA	98	175	68	3	14	358
TOTALES	282	581	175	155	61	1254

* Datos sólo de 1990 por no ser comparables a los de 1986 al concurrir CC.OO. dentro de la coalición UTEP.

* Desglose columna "OTROS":
 USTE - STES: 2 OTROS SINDICATOS: 26
 CSI - CSIF: 1 NO AFILIADOS: 32

ESCOLARIZACION

ALUMNOS

	EDUCACION PREESCOLAR	EDUCACION GENERAL BASICA,	EDUCACION ESPECIAL(1)	EDUCACION PERMANENTE DE ADULTOS (2)	BUP Y COU	FORMACION PROFESIONAL	UNIVERSIDAD
TOTAL							
1984-85	190.204	1.091.658	12.452	17.909	186.504	109.649	109.194
1985-86	194.185	1.094.502	18.130	22.562	198.415	119.300	115.726
1986-87	193.330	1.087.504	25.374		208.991	124.097	123.909
1987-88	196.183	1.078.504	24.244		224.231	136.376	129.542
1988-89	191.636	1.051.546	28.833		237.813	149.717	141.404
1989-90	189.044	1.025.999	29.362		244.512	154.761	160.377
CENTROS PUBLICOS							
1984-85	139.826	812.194	10.943	14.935	143.597	69.640	
1985-86	145.222	817.478	14.053	19.711	154.762	78.849	
1986-87	146.359	816.877	19.965	39.192	164.398	85.046	
1987-88	150.345	812.321	19.725	44.943	177.683	96.228	
1988-89	147.264	787.353	23.967	49.509	188.855	107.449	
1989-90	143.747	765.36	24.592	56.075	194.313	113.778	
CENTROS PRIVADOS							
1984-85	50.378	279.464	1.509	2.974	42.907	40.009	
1985-86	48.963	277.024	4.077	2.851	43.653	40.451	
1986-87	46.971	270.797	5.409		44.593	39.051	
1987-88	45.838	266.183	4.519		46.548	40.148	
1988-89	44.372	264.193	4.866		48.958	42.268	
1989-90	45.297	260.263	4.770		50.199	40.983	

CENTROS

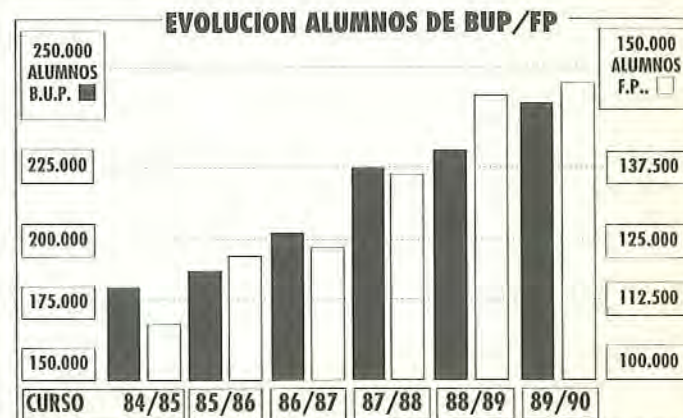
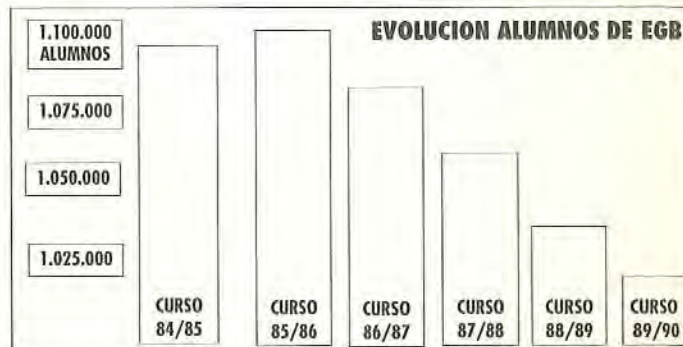
	PREES- COLAR	EGB	EDUCA- CION ESPECIAL	TOTAL
TOTAL	325	2877	74	3276
ALMERIA	30	237	3	270
CADIZ	47	411	10	468
CORDOBA	49	302	12	363
GRANADA	34	430	8	472
HUELVA	27	178	3	208
JAEN	15	276	3	294
MALAGA	54	500	15	569
SEVILLA	69	543	20	632
PUBLICO	182	2249	33	2464
ALMERIA	19	212	2	233
CADIZ	40	312	5	357
CORDOBA	27	241	4	272
GRANADA	13	357	2	372
HUELVA	15	149	1	165
JAEN	9	231	1	241
MALAGA	23	346	7	376
SEVILLA	36	401	11	448
PRIVADO	143	628	41	812
ALMERIA	11	25	1	37
CADIZ	7	99	5	111
CORDOBA	22	61	8	91
GRANADA	21	73	6	100
HUELVA	12	29	2	43
JAEN	6	45	2	53
MALAGA	31	154	8	103
SEVILLA	33	142	9	184

CENTROS EGB

CENTROS ESPECIFICOS

	PREES- COLAR	EGB	EDUCACION ESPECIAL	TOTAL	EDUCACION ESPECIAL
TOTAL	6868	39920	1895	48683	798
ALMERIA	521	2840	172	3533	42
CADIZ	1119	6478	233	7830	119
CORDOBA	719	4109	184	5012	75
GRANADA	820	4742	262	5824	142
HUELVA	463	2679	172	3314	24
JAEN	691	3471	185	4347	22
MALAGA	1132	6592	326	8050	148
SEVILLA	1403	9009	361	10773	226
PUBLICO	5522	31710	1833	39065	382
ALMERIA	456	2569	172	3197	39
CADIZ	913	5089	229	6231	77
CORDOBA	592	3295	176	4063	26
GRANADA	617	3614	246	4477	41
HUELVA	379	2286	166	2831	14
JAEN	576	2888	184	3648	8
MALAGA	906	5021	309	6236	82
SEVILLA	1083	6948	351	8382	95
PRIVADO	1346	8210	62	9618	416
ALMERIA	65	271		336	3
CADIZ	206	1389	4	1599	42
CORDOBA	127	814	8	949	49
GRANADA	203	1128	16	1347	101
HUELVA	84	393	6	483	10
JAEN	115	583	1	699	14
MALAGA	226	1571	17	1814	66
SEVILLA	320	2061	10	2391	131

PROFESORADO



26 del
página
dical en
atos de
ngar de

VADA

S	TOTAL
35	
181	
119	
200	
58	
54	
249	
358	
	1254

oncurrir

ESCOLARIZACIÓN DE NIÑOS GITANOS

Esta experiencia quiere aportar algunas ideas y reflexiones desde la práctica profesional, en el ámbito educativo, del trabajo de una serie de profesores, con la población infantil gitana, ahora que soplan vientos auténticamente racistas y discriminatorios, insertos en la turbulencia del egoísmo salvaje y la huida hacia adelante de cada colectivo, con el slogan del "sálvese quien pueda".

Quizás sea oportuno contar una experiencia que dura ya diez años y que, aunque se trata de una sola variable, la educativa, puede ser significativa para entender el problema de la escolarización e integración social posterior de los gitanos, en una sociedad mayoritaria no gitana y con valores en muchos aspectos, opuestos o contradictorios.

Pero, ¿quiénes y cómo son los gitanos?

No es este el lugar de hacer una historia de los gitanos, pero sí, con algunas pinceladas, acercar al lector a una realidad ingrata y poco prometedora.

Los gitanos son un pueblo heterogéneo, con una cultura ágrafa, que permanentemente y en todos los lugares, en mayor o menor medida, han sido rechazados y perseguidos. Es la constante que más les define en referencia a los otros. Ahora hace cuatrocientos años, ¿de qué?

Algunos datos: En 1.499 se promulga, en Medina del Campo, por los Reyes Católicos, la primera pragmática antigitana, donde se dice: "Que tomen asiento donde hubiere menester no vaguen juntos por los reinos, o que al cabo de setenta días salgan de España, so pena de cien azotes y destierro la primera vez, y que les corten las orejas y les vuelvan a desterrar la segunda vez que fueren hallados, y que no puedan usar el traje, nombre y lengua gitanos".

En 1.633, Felipe IV habla de cazar a los gitanos por el hierro y el fuego.

Felipe V en 1.745, decreta la pena de muerte contra ellos diciendo: "que es lícito hacer sobre ellos armas y quitarles la vida".

Más reciente, en 1.942 las Ordenanzas de la Guardia Civil, contenían un artículo que mandaba la vigilancia escrupulosa sobre los gitanos. (En estos días, por estos lares y en grandes sectores de la población surgen voces pidiendo lo mismo).

Como demuestran los datos, siempre han sido perseguidos pero dada su heterogeneidad, resulta curioso y extraño que jamás han opuesto resistencia ni se han organizado contra los perseguidores.

Es un pueblo transhumante, sin tierra, ni fronteras, cuya principal actividad laboral es la venta ambulante, prohibida en la mayor parte de las ciudades y pueblos de este país, que desde hace veinte años intenta asentarse en los suburbios de las grandes ciudades, al precio que sea. Esta circunstancia ha hecho que algunos gitanos

hayan entrado en el último eslabón del mundo de las drogas, tanto como consumidores como vendedores, convirtiéndose en enemigos públicos, no así los grandes traficantes y blanqueadores de dinero, y al mismo tiempo en un azote para sus propias familias y cultura.

La mayoría de los gitanos, además de la venta ambulante, son mano de obra barata e ilegal en todas las recolecciones agrícolas, donde se les explota a nivel de esclavismo.

Sus costumbres y cultura coinciden más con el sur que con el norte. España es un mapa típico de esta característica, aunque haya reductos de An-

dalucía donde también "cuecen habas".

Desde el punto de vista occidental—desarrollista el pueblo gitano es atrasado, analfabeto, pobre y con todas las dosis necesarias que requiere la auténtica marginalidad.

Respecto a sus costumbres familiares y los valores tradicionales hay un hecho que está influyendo muy negativamente en todas sus relaciones interpersonales, se trata de la televisión como vehículo nuevo y novedoso de comunicación, el tratarse de una cultura ágrafa que vivía encerrada en sí misma.

Esta panorámica desoladora del pueblo gitano, sin futuro ante la sociedad mayoritaria y sin posibilidades de salida, por sí solo, del gheto donde se halla, hace que no exista un entendimiento ni un análisis riguroso del problema, produciendo diariamente brotes de racismo y convirtiendo a los gitanos en nuestro particular apartheid nacional.

INICIOS DE LA EXPERIENCIA EN LOS AÑOS 80—81

El colegio público "EDUARDO CALLEJO" está situado en un barrio pequeño y marginal de Carabanchel (Madrid), llamado Pan Bendito y famoso ya por todo lo que conlleva la subcultura.

Sociológicamente viven trabajadores no cualificados y un número muy significativo son de raza gitana, realojados de otros barrios marginales que se dedican a la venta ambulante. Sus viviendas, en esos años son prefabricadas e infrahumanas.

Entre una serie de personas y colectivos sensibilizados por la escuela, surge la idea de comenzar un proceso serio de escolarización de todos los niños, mayoritariamente gitanos, en edad escolar, que pululan todos los días por la calle.

Comienzan las reuniones con las diferentes administraciones que tienen competencias educativas y tras muchas dificultades y titubeos, dan como resultado la voluntad política de llevarlo a cabo, aumentando los medios de que disponía el centro y ofertando la posibilidad de que la dirección del colegio proponga el profesorado al Ministerio de Educación y Ciencia. Por esta pecu-

Es un pueblo transhumante, sin tierra, ni fronteras, cuya principal actividad laboral es la venta ambulante, prohibida en la mayor parte de las ciudades y pueblos de este país, que desde hace veinte años intenta asentarse en los suburbios de las grandes ciudades, al precio que sea

...aridad, en principio poco valorada, coinciden en el colegio una serie de profesores, que tenían muchos puntos coincidentes: edad, ilusión, compromiso con la realidad social y amistad que se fue forjando a través del tiempo. Este colectivo de profesores, asume el reto de la escolarización de niños, algunos con quince años, que no habían asistido jamás a un centro escolar.

Las cosas no fueron fáciles y no se tenían claras las ideas, ni los objetivos a conseguir. Además, el principal problema a resolver era la inadaptabilidad conductual que presentaban muchos alumnos ante las normas comunes de convivencia y trabajo que impone una institución que acoge más de quinientos alumnos. La realidad no extrañaba al profesorado, que en todo momento comprendió las dificultades propias de alguien que ha vivido y crecido en el "callejeo" y, en ese momento, debía aprender a manejar pautas comportamentales diferentes y socializadoras, sin experiencias previas.

Tras unos meses de vacilaciones propias, se desarrollan reuniones y reuniones, en las que se debate de todo y se exponen todos los criterios y todas las dudas. De todo ese debate van saliendo las directrices básicas que van a guiar toda la actuación en el proceso y que resumiremos en los siguientes términos:

Los profesores no deben frustrarse porque sus alumnos no son capaces de seguir el currículum del Ministerio de Educación y Ciencia. Sus objetivos instrumentales deben estar en función del niño que tienen en sus aulas, con toda su problemática. Y lo importante será que todo alumno progrese.

● Distribución y agrupamiento de alumnos en función de las siguientes variables:

- Edad cronológica.
- Tiempo de escolarización.
- Nivel intelectual/conocimientos.
- Dificultades en la adaptabilidad conductual.

Del manejo de estas variables, surgieron agrupamientos lo más homogéneos posible, en los que se propusieron objetivos

instructivos acordes a su situación y conductuales relativos a lograr un clima comportamental posibilitador de aprendizajes.

—La estructura organizativa del centro debe flexibilizarse, de tal modo que, permita realizar actividades de todo tipo. Los alumnos están en un aula el tiempo necesario para superar objetivos, mañana pueden cambiar con naturalidad si en otra se prevee mayor rendimiento y adaptabilidad. Como el centro, en todo momento, tenía matrícula abierta, significaba que el proceso de escolarización se producía durante todo el curso. Para solventar esta situación creamos un aula, llamada aula abierta, donde ingresaban todos los alumnos de escolarización tardía y al pasar el tiempo el alumno salía de dicha aula para ingresar en las más apropiada, atendiendo a las variables que anteriormente hemos señalado al referirnos a los agrupamientos.

—Afrontamiento y abordaje, como primer objetivo, de la problemática de adaptabilidad conductual al centro.

Lógicamente, al ser niños escolarizados por primera vez y, un gran número, con retrasos en su escolarización de dos, tres y cuatro años, más una cultura propia del "callejeo", creaba graves dificultades para realizar cualquier trabajo y darle continuidad. Presentaban conductas muy desadaptativas como: escaparse del colegio, negativismo ante las normas socializadoras, agresividad, poca constancia en el trabajo y bajísima tolerancia a la frustración. A esto, había que añadir la dificultad que suponía enseñarles la lectoescritura, que al tratarse de una cultura ágrafa, no poseían ninguna experiencia previa en el desarrollo de todos los mecanismos que requiere un aprendizaje tan complejo. Ante este reto, los profesores iniciaron cursos de perfeccionamiento que representaron un gran

Las cosas no fueron fáciles y no se tenían claras las ideas, ni los objetivos a conseguir. Además, el principal problema a resolver era la inadaptabilidad conductual que presentaban muchos alumnos ante las normas comunes de convivencia y trabajo que impone una institución que acoge más de quinientos alumnos

Lógicamente, al ser niños escolarizados por primera vez y, un gran número, con retrasos en su escolarización de dos, tres y cuatro años, más una cultura propia del "callejeo", creaba graves dificultades para realizar cualquier trabajo y darle continuidad

avance en el modelo de abordar las dificultades conductuales de los alumnos. En concreto, se comenzó a aplicar la metodología conductual, basada en la psicología científica y en las leyes del aprendizaje, dando resultados muy eficaces y logrando un clima controlado y relajado que permitió un trabajo propio de una realidad educativa.

—Finalmente, otro aspecto fundamental fue el trabajo colectivo de todo el profesorado, donde la solidaridad era una moneda de fácil manejo en todo el centro. Conviene recordar aquí a muchas personas que dieron mucho a esta aventura, comenzando por Milagros Recio en la dirección, y continuando por Félix Espinar, Javier Mateo, Lourdes Obelleiro, Carmen Roldán, Goyi Benito, Donato Bobis, Carlos Barbero, Paloma García, Teo Escobar, Laura González, Isabel Arana—Echevarría, Marisa Bruyel, Consuelo Rodríguez, Félix Recio, Antonio Alcaine, Eladio de la Llana, Concepción Contreras...

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

Como hemos señalado, el primer objetivo fue solventar el clima conductual para poder impartir clases y realizar todo tipo de trabajos. Logrado tal objetivo, no sin grandes costos de todo tipo, había una idea que daba vueltas, sin encontrar res-

puesta. Se trataba de responder a la pregunta de qué se debería hacer con el currículum de los niños gitanos, sabiendo que se debería tener en cuenta su propia idiosincrasia y moverse entre los conceptos de asimilación, integración e interculturalismo.

Había múltiples respuestas, pero al final la realidad nos llevó a dar la siguiente solución priorizando objetivos. En primer lugar, había que conseguir la escolarización total y diaria mediante un clima atrayente, mediante el cual desapareciera el "callejeo" en el barrio para lo cual, paralelamente al currículum más o menos reglado se realizó un proyecto de talleres múltiples subvencionado por la Comunidad Autónoma de Madrid para un período de cuatro

años, flexibilizando mucho la estructura organizativa del centro y buscando lo manipulativo selectivamente, con adecuación a la edad de los alumnos, a las necesidades inmediatas y a las capacidades a desarrollar. Se trataba de ofrecer una actividad diferente y motivante que facilitara la permanencia de los alumnos en el centro. Se proyectaron los siguientes talleres: fontanería, marquería, cerámica, teatro, telares y punto, electricidad, juegos de mesa y deportes. Todos ellos se realizaban por la tarde y la agrupación a los mismos se hacía en función de la elección que realizaban los propios alumnos y las posibilidades adaptativas, tanto por el número, espacios y materiales, así como el comportamiento de algunos alumnos muy característicos.

Este proyecto de talleres marca la culminación de todo el proceso escolarizador y en el curso 83—84 se consigue la escolarización total del barrio. Esencial en todo lo conseguido fue el trabajo realizado por agentes sociales, externos al centro, tanto institucional como voluntariado, que sin su colaboración, habría sido imposible el reto asumido. Fue un trabajo arduo con las familias lograr que sus hijos asistieran todos los días al colegio y no se los llevaran con ellos a la venta ambulante. En segundo lugar, el objetivo era el aprendizaje, lo antes posible, de la lectura y escritura que rápidamente se percibe como un proceso dificultoso, por ser niños que jamás han visto un libro ni un bolígrafo.

El trabajo se afrontó eligiendo un método de lectoescritura que permitiera aprender a diferentes ritmos y que fuera lo más individualizado posible, ya que la asistencia a clase, en los primeros momentos, es muy irregular. Paralelamente el Servicio de Apoyo y Orientación, compuesto por dos personas, realiza una tarea de diagnóstico y rehabilitación importante con todos aquellos alumnos que lo necesitan, tanto en los aspectos instructivos como conductuales. Dicho servicio trabaja coordinadamente con el profesorado y asume todas las tareas psicopedagógicas, tanto a

nivel de profesores, alumnos y padres. El trabajo de este servicio estaba dividido en dos grandes áreas: una dedicada a la rehabilitación de todos los trastornos relacionados con el lenguaje y otra, a los trastornos conductuales o déficits comportamentales.

El trabajo se afrontó eligiendo un método de lectoescritura que permitiera aprender a diferentes ritmos y que fuera lo más individualizado posible, ya que la asistencia a clase, en los primeros momentos, es muy irregular. Paralelamente el Servicio de Apoyo y Orientación, compuesto por dos personas, realiza una tarea de diagnóstico y rehabilitación

En tercer lugar, había que abordar los aspectos socializados y encontrar un modo que permitiera el trato igualitario de todos los alumnos. Uno de los principios tácitos entre el profesorado, fue el no preguntar si eran gitanos o payos y siempre usando sus nombres y apellidos con toda naturalidad; otro fue el respeto a ciertas ideas o arquetipos que tienen los gitanos sobre las referencias despectivas a cualquier miembro de su familia y a sus muertos, de tal modo que no fueran continua fuente de conflictos, y, por último, el trabajo en la normativa escolar como algo muy importante en el proceso de socialización y desarrollo de habilidades sociales de comunicación.

Clarificados los tres grandes objetivos, llegamos a priorizar el proceso de escolarización y a secuenciar los pasos que había que dar para llegar a buen puerto en esta tarea tan compleja y difícil, se hizo del siguiente modo:

- 1º Escolarización con flexibilidad organizativa.
- 2º Adaptabilidad social de los alumnos.
- 3º Consecución de los aprendizajes instrumentales.
- 4º Escolarización diferenciada, en función de sus necesidades, expectativas y cultura, es decir, lo que técnicamente se ha llamado interculturalismo.

Este último paso, aún no se ha dado, y no ha sido por falta de intentos, pero hay muchas dificultades, empezando por las deficiencias de la propia comunidad gitana y sus dirigentes y terminando por la poca voluntad política de la administración educativa actual, aún reconociendo que ha si-

do la administración que algo ha hecho por el pueblo gitano. No obstante, sabemos que estamos muy lejos, a nivel general, del cuarto apartado, por las noticias que cada día vemos en los medios de comunicación estaríamos muy satisfechos con que se pudieran realizar en todas partes los tres primeros.

En el curso 84/85 el proceso camina sin sobresaltos y la situación está consolidada y valorada positivamente por el Ministerio de Educación y Ciencia, de tal forma que a las dos personas que trabajaban en el servicio de orientación se les encarga hacer un proyecto de escolarización de niños gitanos, para toda la Comunidad Autónoma, dentro del programa de educación compensatoria y que pusieron en marcha en los inicios del curso 85/86. Dicho programa ha sido llevado a cabo en los últimos años con grandes deficiencias, pero ha conseguido una tasa muy significativa de niños gitanos escolarizados. En estos momentos, cuando se intentaba consolidar el proyecto, ha pasado a mejor vida sin grandes explicaciones por parte de sus responsables y se prevee un futuro sombrío para los niños gitanos cuya escolarización no está consolidada.

SITUACION ACTUAL

Por causas de tipo administrativo y personales, la plantilla de profesores ha cambiado en el setenta por ciento y ya es otra realidad a la contada anteriormente. No se quiere minervalorar el trabajo que ahora se realiza, simplemente que son otros parámetros, porque la aventura de la escolarización ha terminado felizmente, y la experiencia está plenamente consolidada y se produce con total normalidad, al tratarse de niños de segunda generación, si atendemos a su escolarización; lo que hay que valorar muy positivamente.

El colegio sigue siendo complicado, pero muchísimo menos que en los primeros momentos. En este curso ha sido catalogado por el Ministerio de Educación y Ciencia como colegio de "integración" y de "difícil desempeño", etiquetas que ya definen una realidad.

La situación en la que se encuentra el barrio, por paradójica que parezca, es

más aversiva que años atrás y han aumentado las familias desestructuradas, los problemas de trabajo, los relacionados con el mundo de las drogas y la delincuencia, lo que repercute desoladoramente en la realidad educativa, sintiéndose el profesorado impotente ante la clarividencia de los hechos.

Todos los implicados en la educación de niños gitanos en este centro, una vez realizada y asumida perfectamente la escolarización, se plantean dos problemas a resolver:

Se trata de buscar cauces adecuados cuando los alumnos terminan sus estudios de EGB. Hasta ahora, las salidas oficiales no sirven para los gitanos o alumnos de población marginal, es decir, no soportan ni la Formación Profesional ni intentan el BUP. Simultáneamente, no tienen ofertas que les sirvan y por tanto, siguen "callejeando" como cuando se les escolarizó, o se dedican con sus padres a la venta ambulante, en el mejor de los casos.

La posibilidad que, hasta ahora, se perfila como factible, a medio y largo plazo, son las escuelas de oficios en la línea de producir aprendices en muchas profesiones y donde lo prioritario sea lo manipulativo, como ebanistería, jardinería, ceramista, hostelería, zapatería o música. Pero esa modalidad educativa no existe, salvo raras experiencias, y no la asume ningún ente administrativo porque supone grandes costos económicos que nadie quiere afrontar en estos momentos de restricciones de gasto público.

El segundo problema hace referencia a que si no cambian las demás variables que mantienen la marginación, es muy difícil que a través de la educación se solventen los problemas. Esta realidad frustra diariamente a los profesores que se tienen que conformar con que sus alumnos aprendan a leer y escribir, lo mejor posible, pero sin grandes pretensiones futuras y sabiendo que la única puerta que les abre la sociedad actual, a ciertos alumnos, es la cárcel.

Podemos concluir que la experiencia, a pesar de los pesares, ha sido muy fructí-

Hasta ahora, las salidas oficiales no sirven para los gitanos o alumnos de población marginal, es decir, no soportan ni la Formación Profesional ni intentan el BUP. Simultáneamente, no tienen ofertas que les sirvan y por tanto, siguen "callejeando" como cuando se les escolarizó, o se dedican con sus padres a la venta ambulante, en el mejor de los casos

solidaridad con el pueblo gitano, a la búsqueda de la solidaridad entre sus alumnos, sean de la raza que sean, y a luchar contra todo tipo de racismo, esencialmente en nuestro campo, que es la escuela. Convencidos de la existencia de miles y miles de profesores contra la discriminación de cualquier tipo, aportamos nuestra experiencia, para que allí donde estén sean los portavoces de los marginados y de los que no tienen capacidad de defenderse y salir de los ghettos donde otros muchos ciudadanos quieren condenarlos.

Sabemos que la escuela no significa mucho en la vida de los gitanos, pero como hombres de la cultura, tenemos el deber moral de defender el derecho a la educación, real y sin condicionamientos, que tienen todos los ciudadanos de este país, incluidos los gitanos.

Avergonzados por cantidad de incidentes y enfrentamientos que se están produciendo, en estos días contra lo marginal y el poco rigor de análisis del problema que se está evidenciando, resulta preocupante que ciertos estamentos políticos continúen en el más absoluto silencio, mientras

ra, tanto para alumnos como profesores y barrio en general. Que ha merecido la pena y que la generalización en otros lugares, significaría un avance muy importante para la población gitana.

Comprendemos, que se está en los inicios de una etapa para un pueblo y que se requiere tiempo, pero el año dos mil debería significar el fin de la desescolarización del pueblo gitano.

CONSIDERACIONES FINALES

Animamos, desde estas páginas, a todos los profesores demócratas y progresistas a demostrar diariamente su

Debe haber un cambio radical en el análisis de la realidad, y esto deben hacerlo todos los sectores sociales; hace unos días, Francisco Umbral escribía: "el gitano ha sido y es una herramienta de enriquecimiento para determinados sectores liminares y cimarrones"

los barrios populares se enfrentan entre sí pensando que el problema es un problema entre ellos.

Cuando se pierde perspectiva histórica y capacidad de reflexión, ya no se sabe dónde está el enemigo y se responde con mecanismos estereotipados y primitivos, lo que permite que aflore la violencia y la "discriminación indiscriminada", produciendo comportamientos insolidarios, que sólo quieren resolver su pequeño problema.

Debe haber un cambio radical en el análisis de la realidad, y esto deben hacerlo todos los sectores sociales; hace unos días, Francisco Umbral escribía: "el gitano ha sido y es una herramienta de enriquecimiento para determinados sectores liminares y cimarrones. Por eso conviene mantenerle en su paraíso ágrafo de música y

mierda, no sea que se encampane". o Raúl del Pozo en su columna diaria del "Independiente" refiriéndose al mismo tema: "Aquí la Constitución prohíbe la pena de muerte y la discriminación racial. Pero el grupo residual, los que militan en la patología de la sociedad de los perdedores, lo van a pasar muy mal, si no cambian los tiempos".

HILARIO SANCHEZ CASTAÑARES

Servicio de Orientación del C.P. EDUARDO CALLEJO

FUENTES BIBLIOGRAFICAS:

- Proyecto de escolarización de niños gitanos. MEC
- Menores marginados. Número monográfico de la revista DOCUMENTACION SOCIAL 59 (1.985), Cántas, Madrid.
- Juventud gitana en España: problemas y esperanzas. Calvo Buezas y col. E.C.O. Madrid, 1.
- Aproximación sociopsicológica a la comunidad gitana española para un planteamiento intercultural de su problemática educativa. Asociación Nacional Presencia Gitana. Madrid, 1.983
- La formación de los enseñantes de niños gitanos. Vigésimo Seminario Europeo para enseñantes. Estrasburgo. 1.983.

Federación Internacional de Profesores de Enseñanza Secundaria Obligatoria

CONGRESO DE F.I.P.E.S.O. EN MADRID

Entre los días 21 y 26 de julio tuvo lugar en Madrid el LXº Congreso de la Federación Internacional de Profesores de Enseñanza Secundaria Obligatoria.

La problemática educativa de los países en vías de desarrollo y las condiciones necesarias para que las reformas en curso en gran número de países tengan éxito fueron los temas estrella del Congreso.

DELEGACIONES de unos 60 países recibieron de pie y con una clamorosa ovación a Nelson Mandela que acudió acompañado por Marcelino Camacho en calidad de presidente del Comité de Recepción.

En su intervención ante el Congreso señaló que el apartheid está vivo todavía aunque se han dado avances en las negociaciones con el gobierno para encontrar una salida pacífica. Denunció las actuaciones gubernamentales tendentes a fortalecer a las organizaciones contrarias al ANC con el fin de impedir que ésta alcance una gran representatividad en las urnas cuando la situación política del país quede normalizada.

Hizo referencia a las formas concretas que toma el apartheid en la enseñanza que vienen determinadas por la Ley de Educación Bantu de 1.955 y que se caracteriza fundamentalmente por impedir el acceso de los nativos a determinados campos de la formación y por los fondos que se dedican al alumnado blanco y negro (5 veces más en el primer caso) lo que provoca una masificación de las clases que impide una enseñanza de calidad.

Los países en vías de desarrollo

A lo largo del Congreso se destacó por parte de numerosas delegaciones provenientes de países en vías de desarrollo la difícil situación en la que deben ejercer la enseñanza. La delegación de Burkina Faso informó de que más de 80 alumnos/as

estén presentes en sus aulas. Este dato, por desgracia, no indica una excepción sino una práctica habitual en muchos países.

La solución que algunos gobiernos están adoptando ante el aumento del alumnado de secundaria y la falta de profesorado cualificado es la de reducir el nivel de formación inicial así como de los años necesarios para ello lo que acarrea una falta de calidad.

Sigue siendo una práctica habitual la respuesta de forma violenta a las protestas del alumnado y el profesorado. Frecuentemente las manifestaciones acaban con decenas de muertos como ha acontecido recientemente en Malí, Burkina Faso y Níger.

En las intervenciones se destacó la necesidad de que todos los sindicatos presionen a sus gobiernos para conseguir la dedicación del 1% del PIB a programas de ayuda al desarrollo.

Situaciones diversas, problemas comunes

"La contribución de la enseñanza secundaria al desarrollo económico, social y cultural de los países: problemas y perspectivas", fue el largo título que centró las discusiones del Congreso y la elaboración de la resolución final.

A pesar de los diferentes puntos de partida casi todas las delegaciones asistentes al Congreso insistieron en la necesidad de exigir a sus gobiernos un mismo tipo de

LA FEDERACION DE ENSEÑANZA DE CC.OO. ANFITRIONA DE LOS CONGRESOS F.I.A.M. Y F.I.P.E.S.O.

Durante los días 16 y 24 de julio se celebraron en Madrid los congresos de la Federación Internacional de Asociaciones de Maestros (FIAM) y de la Federación Internacional de Profesionales de la Enseñanza Secundaria Oficial (FIPE-SO). Enseñantes de más de 60 países de todo el mundo han discutido un amplio abanico de temas, poniéndose de manifiesto que, pese a las diversas situaciones, las reivindicaciones tienen una amplia base común. ■

reivindicaciones. La coincidencia vino facilitada porque son numerosos los países que se hallan en medio de procesos de reforma o en los inicios de la misma (como es nuestro caso). Veamos algunos de los aspectos abordados en el Congreso.

Las inversiones en Educación

El Congreso consideró que la responsabilidad de la Educación Secundaria debe recaer en los gobiernos que deben garantizar la gratuidad (incluso del material escolar) por medio de la red pública.

Se denunció la injerencia del Fondo Monetario Internacional y del Banco Mundial en los asuntos internos de diferentes países tendente a condicionar las cantidades dedicadas a Educación o a exigir la solución por la vía de la privatización (como es el caso de Hungría donde se están entrestando centros a la Iglesia).

Por el contrario el Congreso consideraba que era necesario aumentar las inversiones en Educación tendente a garantizar un tipo de formación que no aborde únicamente la preparación para el mundo del trabajo sino que prepare también para la vida social enriqueciendo al alumnado con una buena formación cultural y artística.

El aumento progresivo del alumnado que se viene produciendo en los países desarrollados exige una mayores dotaciones económicas tendentes a permitir una reducción de las ratios con el fin de impedir que la masificación vaya en perjuicio de la calidad.

Nelson Mandela asiste a la inauguración del Congreso

La planificación de los recursos debe tener en cuenta también la necesidad de garantizar mejores condiciones de trabajo para el profesorado: mayores salarios, reducción del horario lectivo, posibilidades de mejora profesional, facilidades para el alojamiento, formación permanente en horario laboral...

Todas estas medidas son imprescindibles para garantizar el reclutamiento del profesorado necesario y el mantenimiento dentro de la población. En estos momentos ya hay verdaderas dificultades en algunas especialidades y países para contar con el profesorado necesario.

Condiciones para la Reforma

Se acordó exigir la participación del profesorado en todas las decisiones que hayan de afectar a reformas del sistema educativo, modificación de programas...

Para que las reformas tengan éxito deben estar orientadas a ofrecer al alumnado una formación para el futuro estableciendo un sistema permeable que facilite el paso de unos niveles educativos a otros y de unas especialidades a otras. Debe preverse la atención al alumnado con necesidades especiales con el fin de prevenir el fracaso escolar y facilitar la inserción en el trabajo ofreciéndoles la formación profesional adecuada a aquellos alumnos que no culminan las enseñanzas regladas.

La FIPESO acordó exigir fondos suficientes para la formación permanente de adultos con el fin de que en cualquier momento de la vida pueda completarse la formación adquirida en la juventud.

Se manifestó la necesidad de que se haga una evaluación permanente de la eficacia de los sistemas educativos con el fin de que se puedan incorporar las medidas correctoras necesarias.



Plan de trabajo para el próximo bienio

Inscritos dentro del objetivo de hacer más eficaz la actuación de la FIPESO pero, también, de contribuir a la paz por medio de los intercambios culturales y profesionales se aprobó realizar los siguientes encuentros internacionales:

- Seminario sobre Educación Física.
- Seminario sobre Formación Técnica y Profesional.
- Encuentro de los sindicatos de África.
- Encuentro de los sindicatos de América Latina.
- Seminario de los sindicatos de países del centro y este de Europa, y
- Seminario de países del Mediterráneo.

Este último seminario, que se aprobó a propuesta de CC.OO., se realizará durante el año 1.992, se organizará conjuntamente con FIAM (Federación Internacional de Asociaciones de Maestros) y con CMOPE (Confederación Mundial de Organizaciones del Profesorado).

Este Congreso en el que participarán delegaciones de todos los países del Sur de Europa, del área del Magreb, de Israel, de Palestina,... tendrá como objetivo el estudio de los movimientos migratorios que se producen entre las dos orillas del Mediterráneo así como de las repercusiones

educativas para el alumnado, el profesorado... de los mismos. La posibilidad de que profesionales de medios culturales distintos puedan trabajar conjuntamente durante algunos días ha de ser facilitar un mayor conocimiento cultural entre el Norte y el Sur y un debate sereno y pacífico entre representantes de países en guerra. A la Federación de Enseñanza de CC.OO. le corresponde la responsabilidad de poner los medios materiales y humanos necesarios para el éxito de este seminario que se celebrará el próximo año en Granada.

Renovación de cargos en la FIPESO

A propuesta de algunos sindicatos del Norte de Europa y contando con el apoyo de los sindicatos latinoamericanos así como de algunos del África Negra, la F.E.-CC.OO. presentó como candidata a uno de los puestos vacantes de la Comisión Ejecutiva de la FIPESO a la compañera Lucila Benítez que fue la persona más votada. La presencia de Lucila en la Comisión Ejecutiva nos permitirá un mejor seguimiento de las actividades internacionales de las organizaciones de enseñantes así como la posibilidad de canalizar nuestras inquietudes y propuestas. ■

JOSÉ MARIA GORDILLO

CONGRESO DE LA FEDERACION INTERNACIONAL DE ASOCIACIONES DE MAESTROS -FIAM-

Del 16 al 19 de julio se ha celebrado en Madrid el 57º Congreso de FIAM, que organizado por la Federación de XEnseñanza de CC.OO (F.E.-CC.OO.) y STEs ha reunido a maestros y maestras de más de 60 países, para analizar el funcionamiento de la escuela primaria. Un total de 120 delegaciones sindicales de profesores de todo el mundo han presentado un panorama sombrío en torno a la situación profesional y a la escasez de medios con que cuentan para impartir una enseñanza de calidad.

EL FUNCIONAMIENTO de la escuela primaria y propuestas para mejorar la calidad de la enseñanza y favorecer el éxito de los alumnos, ha sido el tema del Congreso y bajo el cual se fué desgranando la situación de los diversos sistemas educativos de muchos países del mundo.

Los delegados y delegadas expusieron las actividades de sus organizaciones sindicales, la situación de su país, sus luchas, negociaciones, logros y esfuerzos y adoptaron sendas resoluciones, una reivindicativa general y otra sobre el tema central del Congreso. Se oyó el Informe de las Actividades que la FIAM ha desarrollado estos dos últimos años, se presentó el informe financiero, se adoptó el programa de futuro y eligió el nuevo Comité Ejecutivo de la FIAM.

La presencia e intervención en el Congreso de Mary Futrel, presidenta de la CMOPE, expresando claramente la necesidad de abordar los problemas de unificación de las internacionales de maestros, puso de manifiesto lo avanzado del proyecto, convirtiéndose el futuro de las organizaciones mundiales de enseñantes y las relaciones entre la CMOPE (Confederación Mundial de Organizaciones de Profesionales de la Enseñanza), la FIAM (Federación Internacional de Asociaciones de Maestros) y la FIPESO (Federación Internacional de Profesores de Secundaria), en el tema estrella del Congreso.

El 57 Congreso de la FIAM se sitúa pues y en palabras de su Secretario General J.B. Gicquel en "una encrucijada de caminos".

LA DISCUSION DEL TEMA CENTRAL:

"EL FUNCIONAMIENTO DE LA ESCUELA PRIMARIA: REALIDAD PRESENTE Y PROPUESTAS PARA MEJORAR LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA Y FAVORECER EL EXITO DE LOS ALUMNOS"

Sobre el tema elegido para el Congreso de Madrid, veintiuna organizaciones han contestado el cuestionario de la FIAM. Respuestas interesantes y a menudo enriquecidas con co-

mentarios que no es posible reproducir ahora pero que nos permiten valorar a la vez las diferencias que separan a nuestras escuelas y el ideal pedagógico que puede unir a enseñantes de muchos países.

Podríamos expresar lo esencial en pocas palabras:

para mejorar la calidad de la enseñanza y favorecer el éxito de nuestros alumnos son necesarios importantes recursos financieros para poder hacer realidad una formación inicial de calidad para los maestros, para hacer realidad unas retribuciones de acuerdo con la función educativa, para hacer realidad unas buenas condiciones de trabajo para alumnos y profesores y poder ofrecerles en todo momento y circunstancia los instrumentos para su total desarrollo.

Sería inútil alargar esta lista. Todos sabemos que la educación tal como la concebimos exige importantes recursos y que existen enormes diferencias entre los países en vías de desarrollo y los países industrializados.

DRAMATICA SITUACION DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS EN LOS PAISES DEL TERCER MUNDO

Mil millones de personas analfabetas, más de ciento cincuenta millones de niños sin escolarizar, clases de ochenta y hasta ciento veinte alumnos por profesor y absoluta penuria en los medios materiales básicos son algunos de los rasgos de la realidad de muchos países que se recogen en el estudio de la FIAM y que oímos a muchos delegados de África y Latinoamérica principalmente. La educación, un derecho fundamental que debe basarse en la igualdad y la solidaridad se asienta sobre los desequilibrios entre los países industrializados y el tercer mundo.

Recursos:

Todos los sindicatos reivindicamos prioritariamente recursos humanos y materiales, convencidos de que ello contribuye a mejorar la calidad de la enseñanza.

Los países desarrollados se declaran más o menos satisfechos, aunque Italia pone el acento en el incremento de recursos humanos (tres profesores para cada dos clases). Los países en vías de desarrollo apenas disponen de profesores, de tizas o pizarras.

Escolarización. Nº de alumnos por aula:

Mientras que en algunos países desarrollados se empieza a oír afirmaciones como que es preciso un mínimo de alumnos para que exista una cierta estimulación pedagógica (SNI, Francia; CGIL de Italia), lo cierto es que en muchos países africanos las clases están pletóricas de ochenta hasta ciento veinte alumnos en Togo, Mali, Níger o Costa de Marfil. En Ruanda existen dobles turnos con cincuenta alumnos por la mañana, cincuenta por la tarde para el mismo profesor. Y en Honduras ocho de cada diez escolares abandonan porque la penuria les impide contar con los medios materiales imprescindibles.

Guinea señala una tasa extraordinariamente baja de escolarización y espera alcanzar el 60% para el año 2.000.

Con los actuales recursos financieros dedicados a educación, aplicar una disminución de alumnos por clase, en muchos casos supondría disminuir aún más la tasa escolar.

Es difícil hablar de calidad de la enseñanza cuando las tasas de escolarización se sitúan por debajo del 40%.

Casos como Mali donde el 80% de los niños no están escolarizados o el de Marruecos con el 51% pueden mostrar la realidad del continente vecino.

Los sueldos de los maestros en África y Latinoamérica están en torno a los 30\$ mensuales, teniendo que hacer hasta 2 y 3 turnos al día para poder sobrevivir.

Apoysos pedagógicos:

Los sindicatos de enseñanza están preocupados por el problema de los niños con dificultades. Cuando los países tienen medios para ayudar a los alumnos se pone a su dis-

posición algunos recursos: clases de acogida temporal, profesorado de apoyo formados para una ayuda puntual, en clase o fuera de clase, individual o en grupo. Los países en vías de desarrollo no disponen de soportes pedagógicos. Cursos de recuperación privados y no gratuitos son, a veces, la única solución que se propone a los padres de los alumnos con dificultades.

Autonomía del enseñante:

Una gran unanimidad se pone de manifiesto para reconocer que la autonomía del enseñante puede mejorar la enseñanza. Sin embargo varios sindicatos muestran algunas reservas: "Una autonomía demasiado amplia puede acarrear falta de coherencia entre los enseñantes" (SPR, Suiza Romanche).

Sindicatos como la CGIL de Italia conceden a esta cuestión "una importancia estratégica para redefinir su profesionalismo", "la autonomía lleva a la frecuentación voluntaria de cursos de formación" (C-H, Suiza alemana). "La libertad pedagógica del maestro base y motor de su compromiso personal" (SNE, Luxemburgo).

Horario escolar:

Para la mitad de los sindicatos, el horario escolar debe tener en cuenta la edad de los alumnos. Las realidades locales se toman menos en consideración, aunque a menudo se señalan problemas de transporte, fatiga de los alumnos, costes excesivos, se pone de manifiesto la insuficiencia de las estructuras de acogida y se denuncia la sobrecarga de los programas que frecuentemente conduce a alargar el horario escolar.

Las posiciones de los sindicatos pueden resumirse en la observación de la FESPE de Guinea "Todo horario escolar que no está adaptado a la edad y a las realidades del niño es un freno a la mejora de la enseñanza y al éxito de los alumnos".

"La escuela debe responder a las nuevas estructuras familiares y sociales" (L-H, Suiza alemana). "El horario del alumno debe ser compatible con el horario de su familia" (FENPROF, Portugal). Francia parece haber estudiado mucho el tema y ha basado su elección "teniendo en cuenta las recomendaciones de los científicos, la experiencia de los pedagogos y de los padres y las obligaciones actuales de funcionamiento de nuestro sistema escolar" (SNI-PEGC, Francia).

Pero como señala la SPR de la Suiza Romanche "Es imposible ajustar los horarios de forma que respondan a las expectativas de todas las partes: alumnos, padres, profesorado..."

Director/a de escuela:

Este tema fué considerado prioritario por 12 organizaciones de las 21 que respondieron al cuestionario.

En todas partes existe la figura del director/a, si exceptuamos Luxemburgo y con matices en la Suiza alemana, donde la concepción jerárquica está mal vista por los enseñantes.

La mayoría de las veces, el director está liberado total o parcialmente de su labor docente y generalmente es nombrado por la autoridad educativa (raramente elegido por sus compañeros) que tienen en cuenta la antigüedad, la competencia y los méritos. La formación específica si la hay, se dá después del nombramiento. Examinando de cerca los comentarios podemos distinguir entre el director administrativo: "es el nexo de unión entre la escuela y las autoridades" (SPR, Suiza Romanche), el director administrativo-inspector: "es ante todo un puesto de autoridad" (COLPROSUMAH, Honduras); y el director-administrativo-consejero pedagógico: "debe necesariamente secundar al maestro en situación de clase" (FESPE, Guinea). Para el SNE de Marruecos "papel administrativo-pedagógico-social".

La dirección de la escuela es materia de numerosas reivindicaciones de los sindicatos como lo pone de manifiesto la FENPROF de Portugal "llevamos a cabo una lucha contra el Ministerio que quiere imponernos un modelo de gestión antidemocrática".

La NGL, Países Bajos que dicen hacer todo lo posible para mejorar la situación de los directores, y el SNI-PEGC de Francia para el cual "el director es el dossier prioritario del sindicato".

Los sindicatos españoles CC.OO., STEs y FETE (ésta en condición de invitada) resaltamos la elección democrática de la dirección y la preocupación por cierto desinterés del profesorado en presentar su candidatura a los puestos de dirección.

Consejo Escolar:

Tan sólo ocho de veintiuna organizaciones opinaban que debía tratarse el Consejo Escolar como un tema prioritario de discusión del Congreso. A pesar de ello las delegaciones intervinieron sobre el tema y no faltó la polémica.

"La escuela forma parte de la sociedad y no puede continuar aislada. Una organización más colegial de la escuela debe ponerse en marcha lo más rápidamente posible" afirmaba la SPR de la Suiza Romanche. Sin embargo, las observaciones que se refieren a los inconvenientes son tan numerosas como las que cantan las alabanzas de esta colaboración. "Que cada categoría conozca sus prerrogativas" (SNEAB, Burkina) "La responsabilidad

pedagógica pertenece a los enseñantes" (SNI-PEGC, Francia).

La posición de la F.E.-CC.OO. fué proponer al Congreso hacer una apuesta decidida por una mayor integración de la escuela en la sociedad y crear un nuevo clima de colaboración de todos los agentes implicados en la educación que persiga, de una parte, la transformación en la organización de los centros democratizando profundamente los mecanismos de participación y por otra, reclamando mayor autonomía para los centros de forma que no quede en puro formalismo. Considerando pues necesario abordar el marco que debe presidir las relaciones entre los individuos y colectivos que integran la Comunidad Educativa, la F.E.-CC.OO. hizo al Congreso una serie de propuestas que incidían en desarrollar más el tema en relación a los Consejos Escolares y la gestión de los Centros, considerando dos ejes fundamentales para su democratización. El primero estaría centrado en la participación de toda la Comunidad Educativa y el segundo centrado en la gestión colectiva y elección democrática de los órganos unipersonales del equipo directivo. Basamos nuestra propuesta en la necesidad de una mayor apertura de la escuela a la sociedad y por tanto de una mayor corresponsabilidad de todos los sectores implicados en la vida y gestión del centro.

Nuestras posiciones fueron apoyadas fundamentalmente por portugueses, italianos, Suiza Romanche y latinoamericanos. Por el contrario fueron fuertemente combatidas por el SNI francés (con gran peso en el Congreso), algunos países francófonos e Israel, entre otros. A pesar de las dificultades la resolución final recomienda tener en cuenta la apertura de la escuela a la sociedad para la instauración de una cooperación entre todos los sectores de la Comunidad Educativa.

A modo de conclusión:

Como se recoge en la resolución sobre el tema, en un mundo donde las desigualdades se perpetúan e incluso se acentúan aún más, la educación y la formación son inversiones decisivas para el desarrollo de los individuos y de la sociedad.

Después de constatar:

-que la calidad de la enseñanza es inseparable de una formación inicial y continua de alto nivel para el profesorado,

-que las condiciones de trabajo a la medida de la importancia de la función educativa son indispensables para contratar y mantener en la profesión enseñantes cualificados,

-que las restricciones presupuestarias condicionan el conjunto de las prestaciones ofertadas a los alumnos...

Los delegados y delegadas del 57 Congreso de la FIAM exigieron que las organizacio-

nes de enseñantes participen en las decisiones concernientes al funcionamiento de los Sistemas Educativos y de los centros. Igualmente exigieron a los Gobiernos, sea efectiva en los actos, la necesaria solidaridad proclamada por todos los países para que la educación sea prioritaria en las decisiones de los gobiernos.

El conjunto de delegados afirmaron que una mejora de la calidad de la enseñanza y un mayor éxito de los alumnos está condicionado por:

- la reducción del número de alumnos/as por aula, permitiendo al enseñante proporcionar a cada uno de ellos una atención particular.

- la disponibilidad de recursos materiales y humanos suficientes.

- la institucionalización en los centros de una cooperación entre todos los miembros de la Comunidad Educativa.

- la instauración de una verdadera gestión democrática de los centros que tenga en cuenta:

- el papel pedagógico, social y de relación de la dirección del centro.

- la importancia del claustro de profesores.

- la autonomía del maestro en la gestión de su clase en el marco del proyecto escolar.

- la apertura del colegio a la sociedad.

Finalmente los delegados recordaron que los programas sobrecargados y los horarios inadaptados a los ritmos de los alumnos impiden el desarrollo armonioso de los niños y niñas y que un presupuesto destinado a la enseñanza que corresponda al menos al mínimo fijado por la UNESCO ha de ser destinado a educación.

Resolución reivindicativa general:

El Congreso se posicionó a favor de las libertades de los pueblos y a favor de la solidaridad internacional. Políticamente se destacaron dos acontecimientos de consecuencias graves:

- La evolución de la situación en los países de Europa Central y del Este, así como los de otros países, especialmente África.

- La fragilidad de la paz y la guerra del Golfo. La F.E.-CC.OO. solicitó una modificación sobre el apartado "la ocupación de Kuwait por las tropas iraquíes" por entender que debía hacerse un análisis más equilibrado de la Guerra del Golfo.

Ante la situación política mundial el Congreso se pronunció por el establecimiento de un nuevo orden económico mundial y para facilitar la FIAM demanda la condonación de la deuda de los países en vías de desarrollo que respetan las libertades democráticas. Esas sumas deberán dedicarse a acciones educativas y de formación para el desarrollo endógeno del país. Reclama a los Gobiernos la dedicación, al menos, del 0,7% del PIB a programas de cooperación internacional.

"Los sindicatos de la enseñanza tienen, ahora más que nunca, la responsabilidad de combatir las reducciones de los presupuestos públicos de educación, los atentados a los derechos sindicales, el inquietante recrudecimiento de las discriminaciones sociales, sexistas y racistas, los imperialismos económicos, culturales, religiosos y políticos".

Surge la necesidad de una acción internacional concertada del movimiento sindical de enseñantes para hacer frente a idénticas políticas elaboradas por entidades intergubernamentales e internacionales. ■

¿PARA QUE, UN AMIGO?

Porque instintivamente, como empujado, por una idea fija que no se va, el menor de los chicos ha preguntado ¿cuándo será el regreso de mi mamá?

LA ULTIMA VEZ que escuché a Alberto Cortés cantar en Colombia fué en junio de este año. Unas 35.000 personas asistimos al concierto; no es que esté de moda, es que la letra de sus canciones no pasa inadvertida por un pueblo que ha vivido la situación que describimos, en el artículo publicado en la pasada edición titulado: "Tengo un amigo en Colombia".

Aquello, por ejemplo, de "cuando un amigo se va" adquiere otra connotación en un país en donde a muchos los "han ido" si me permiten decirlo así para significar que fué contra su voluntad el viaje a la otra morada. Más aún cuando es cierto, que nadie puede reemplazar al que "se fué" estamos empeñados en cambiar el sentido de la segunda parte del verso; para tener el goce de la llegada de otro amigo.

El sentido de la campaña que proponemos, Comisiones Obreras y la Cooperativa Solidario es amistar a muchos niños colombianos con la comunidad educativa española para desarrollar un interés común: la búsqueda de la paz.

Entre ustedes los educadores y en Europa, en general, existe una gran fuerza por la paz que se expresa de una manera diferente a la nuestra, ustedes hablan de destruir ojivas nucleares, nosotros no las conocemos, ni las tenemos, ustedes plantean la objeción de conciencia, la insumisión y hasta la desaparición de los ejércitos, para nosotros eso es todavía demasiado abstracto, pero ello no implica que tan noble propósito nos sea ajeno. Europa quiere la paz, sin más preámbulos nosotros la buscamos con un apellido: justicia social pues no creemos que de otra forma pueda existir.

En Colombia, un sector de guerrilleros quemó las armas, otros las enviaron a lo profundo del mar, otros las entregaron y los demás negocian un acuerdo de paz. No es que hayan desaparecido las causas que justifican la insurrección; es que el país tiene la decisión de lograr que sea el diálogo y la convivencia la que permita a la sociedad civil encontrar los caminos de la democracia.

Pero de qué valdría dejar las armas, si a su vez no se restañan las heridas de la guerra sucia, no basta destruir las ojivas y los fusiles, es necesario acabar las retaliaciones(1). Un niño o una niña que desde tierna edad crece guardando un sentimiento de venganza para quienes le arrebataron al mejor amigo (el padre o la madre), es un lastre para la paz. Queremos un amigo capaz de ayudar a olvidar el pasado. No queremos lástima ni compasión queremos un amigo que llegue sin interés, sin dolor, que pueda, con la fuerza de su alegría, superar la distancia del océano y nos ayude a aprender a vivir en paz buscando la justicia social.

Un amigo capaz de vibrar con nosotros al escuchar a Serrat, a Cortés o a Cuatro Cuarenta o al leer a Zorilla, a Machado, a Pombo o a Benedetti.

¿Tú eres ese amigo?. No esperes que a tu trabajo llegue un dirigente sindical a decirte cómo hacerlo. Diríjete a CC.OO. allí hay un listado de cerca de cien familias colombianas cuyo padre o madre era educador, como tú, allí hay un nombre y una dirección. Ahora falta que la comunidad educativa donde tú trabajas sepa qué nos hemos propuesto: "Hacer felices a los hijos e hijas de los enseñantes asesinados en Colombia"

Puede ser que a nosotros, nos falte mucho para lograr la justicia social, puede ser que estemos muy lejos del nivel de vida europeo, pero no nos resignamos a estar condenados a vivir "cien años de soledad". No es cierto que seamos los desposeídos. Nuestros niños y niñas también tienen una gran riqueza de "gotitas de ternura" y eso podemos dártelo. Amigo. ■

DAVID ZAFRA CALDERON.
Secretario General Federación Colombiana de Educadores

(1) Represalias

Entrevista con Salem Kaid

REFERENDUM EN EL SAHARA

SALEM ULD KAID OMAR es el Coordinador Material de la Campaña de la Comisión Saharaui para el Referéndum. *Estará en España hasta principios de enero. Entonces con todo el material necesario para llevar a cabo un proceso electoral en pleno desierto se trasladará al Sahara.*

Pregunta.- Todos estamos muy sensibilizados en estos momentos con la causa del pueblo saharauí. Sin embargo a la hora de hablar y analizar este problema nos damos cuenta que nos faltan elementos y conocimientos de la historia del Sahara que nos permitan comprender de donde surge la lucha por la independencia del frente Polisario, en el que está integrado la Unión General de Trabajadores Saharauis (UGTSario).

Respuesta.- Todos estos movimientos, por regla general tienen antecedentes históricos muy profundos. En nuestro caso: somos un pueblo que ha vivido muchos siglos en un territorio y un espacio geográfico e historicamente limitado, un país. Hemos sufrido variaciones y cambios de las fronteras a consecuencia de la colonización.

En el caso concreto del pueblo saharauí, éste residía en esta zona del desierto del Sahara desde siempre, y teníamos nuestra propia organización social y política que ha evolucionado con el tiempo como pasa con todos los pueblos.

El Sahara existía con unas fronteras propias que se conocen históricamente como "la línea del miedo". Las caravanas que iban del norte al sur o volvían del sur al norte, por la ruta de la sal, del oro y de los esclavos tenían que evitar nuestras fronteras - "la línea del miedo". Nuestra organización social es muy curiosa: era una organización dirigida por una dirección colegiada compuesta por un Consejo de 40 personas que se conoce justamente como el Consejo de los 40 o la "Mano de los 40".

Durante los últimos cuatro siglos, en el Sahara querían instalarse los ingleses, los franceses, los españoles. Todo el mundo quería ins-

talarse en esta zona, tener factorías a lo largo de la costa, y de allí garantizar la entrada al interior del continente.

Por otro lado a lo largo de nuestra historia las relaciones con nuestro vecino del Norte han sido muy violentas. La dinastía de los alauitas, ha intentado agredir permanentemente nuestro país y nuestro pueblo. Por supuesto se ha encontrado con una respuesta de resistencia popular. La que conocemos hoy día, no es más que la continuación de una larga historia.

P.- La colonización española, o más bien la descolonización y los acuerdos a los que llegaron las potencias al final de la colonización, fueron para el Sahara mucho más nefastos que para otros países descolonizados.

R.- La colonización, o los intentos de colonización en sí suelen ser nefastos si no catastróficos. Los colonizadores llegan a imponer a un pueblo sus dictados, y no suelen tomar en cuenta los intereses del pueblo que está dominado ni de su país. A partir de allí empezó otra fase de nuestra historia que nunca hemos aceptado. En 1934 los españoles se instalaron en el Sahara. Dominaron la zona los franceses. En 1956 hubo un levantamiento contra la presencia española en gran parte del territorio del Sahara, quedando la presencia real de los españoles limitada a las ciudades costeras del Atlántico.

Este movimiento de liberación fue ahogado en 1958 como consecuencia de una operación combinada militar llamada "Teide" en español. Esta operación fue similar a la de 1934 y constituyó un golpe muy fuerte para la resistencia y el ejército de liberación saharauí. Al éxito de esta operación contribuyó también la independencia de Marruecos, concedida en esas fechas por los franceses a Mohammed V, a quien trajeron de su exilio en Madagascar y el consiguiente cierre de la frontera norte del Sahara que era la única válvula de escape que teníamos. Quedamos cercados. Por el Sur y el Este estaban los franceses, en la costa atlántica estaban los españoles y por el Norte, -Marruecos. Entonces la resistencia se hundió, volviéndose a manifestar en los años 67-68. Se creó el movimiento de liberación del Sahara.

Nuestra historia con Marruecos está marcada por los conflictos. Hemos sido objeto de los apetitos de los diferentes sultanes de Marruecos. Hassan II es sólo uno más de la larga lista.

Así la necesidad de resistencia y de lucha

por la libertad siempre ha sido transmitida como un mensaje de generación en generación. Forma ya parte de la educación tradicional en el seno de las familias.

P.- La población marroquí que se estableció en el Sahara, sobre todo después de la marcha verde, ¿se ha logrado integrar de alguna forma al paisaje social saharauí?

R.- Después de que no les resultara la política de "tierra quemada" y los intentos de destruir la identidad saharauí mediante prohibiciones, uno de los medios que utilizaron para provocar la pérdida de identidad cultural de los saharauí fue intentar que agentes marroquíes se acercaran a la población del Sahara, utilizando sus ropas y hablando el "hassaniya".

Pero el saharauí está absolutamente cerrado y rechaza todo lo marroquí. Se pueden aparentemente adoptar costumbres marroquíes ya que la represión ha sido tan salvaje que la gente lo tiene que hacer para salvar el pellejo. Así por supuesto hay saharauí que aceptan las imposiciones culturales marroquíes. Pero la mayoría rechaza abiertamente todo lo marroquí.

P.- En estos momentos se ha llegado por fin a un intento de solucionar el problema saharauí, y el conflicto con Marruecos.

Hay visos de solución. La fecha del referéndum ya está fijada.

Sabemos que va a ser un proceso que durará 20 días, que los resultados deberán hacerse públicos en un plazo de 72 horas. Y también conocemos las artimañas a las que en estos momentos recurre Hassan II para asegurar la victoria en el referéndum. ¿Crees que esta es la mejor solución? ¿Qué opinas sobre el papel de las NN.UU.?

R.- Todo conflicto armado acaba arreglándose políticamente. Y por la naturaleza de un problema como el nuestro, que es un problema fundamentalmente de descolonización, la vía más adecuada es y ha sido el derecho a la autodeterminación de los pueblos. El principio de la autodeterminación y su derecho a ella del pueblo saharauí ha sido siempre reconocido por las NN.UU. Y en este sentido este organismo ha sido consecuente. En el año 75 se había propuesto la organización de este referéndum. Una comisión de las NN.UU. se desplazó a nuestro territorio, hizo un informe al Secretario General, en el que especificaba que el pueblo saharauí tenía una identidad independiente, una organización política, el Frente Polisario y que no había ningún problema en llevar el principio de autodeterminación del pueblo saharauí a la práctica. Fue entonces, cuando Marruecos interrumpió este proceso con la famosa "Marcha Verde" e impuso una situación militar que es la que estamos viviendo. En este sentido el problema sigue planteado como un problema de descolonización.

A través de las NN.UU y de su Secretario general, las dos partes, el frente Polisario y el Gobierno de Marruecos acordamos la fórmula

del referéndum. Nosotros reivindicamos esta solución por ser una solución justa. Se ha elaborado un plan de paz, un plan para organizar este referéndum. El plan ha sido concebido entre la Organización de Unidad Africana (O.U.A.) y las NN.UU. Y lo está llevando a la práctica la ONU con asistencia de la OUA. Es este el plan que se está ejecutando ahora. Ha sido aceptado por las dos partes del conflicto, por la Asamblea General de las Naciones Unidas y ratificado por el Consejo de Seguridad. Su parte técnica ha sido inclusive elaborada por comisiones especiales de las NN.UU. bajo la supervisión del Secretario General. Este plan ha sido presentado al Consejo de Seguridad, el cual a su vez lo ha ratificado. Nosotros pensamos que si el referéndum se lleva en las condiciones mínimamente aceptables que garantizan la libertad de movimientos, su limpieza y la seguridad y una tranquilidad psicológica del pueblo saharauí que participará, no tememos los resultados del referéndum. Porque sabemos que todo saharauí está

La supervivencia de nuestra gente ha sido posible y sigue siéndolo gracias al grado de organización que hemos conseguido. Hemos querido construir un Estado como nos imaginamos que podría ser nuestro estado una vez lograda la independencia

donde está tiene el mismo sentir que los que están luchando con las armas. Es decir quiere ser independiente. Entonces si se respeta las cláusulas del Plan y se garantiza la libertad, y la transparencia, nosotros, insisto, pensamos que no hay saharauí que vote otra cosa que no sea la independencia. De allí que nosotros no le tenemos miedo al referéndum y lo hemos aceptado desde el principio como la mejor solución conforme con el derecho internacional. Lo que nosotros si tememos y así se lo hemos hecho saber a la opinión pública internacional es la falta de honestidad del régimen de Marruecos que no ha tardado mucho en empezar a demostrarlo. Pensábamos que van a manipular e intentar obstruir todo el proceso, bloquear las NN.UU. Y ya lo están haciendo. Han violado el alto al fuego, han dificultado a las NN.UU. la entrada en el país. Están prohibiendo que se muevan, los equipamientos de la ONU están bloqueados en Agadir. Les han obligado a desplazarse en medios de transporte marroquíes. Están organizando una marcha como la Marcha Verde para imponer un censo que no es el censo de la población que se utiliza como base para calcular el cuerpo electoral.

P.- Pero el censo que se va a utilizar en el referéndum está hecho en base al último censo realizado por los españoles. Son unas 74.000 personas más las correcciones que introducirá la Comisión del Censo. ¿Cómo van a poder con ello, colar en el censo esas 120.000 personas que se calcula que ha introducido Hassan en el Sahara?

R.- A ese censo se añaden las modificaciones oportunas: es decir, se sacarán de las listas a los que han muerto, se añadirá a los que

ya tienen edad para votar. Una tercera categoría son los que no aparecen en el censo pero deberían estar: los que pueden demostrar que sus familiares más cercanos si están en las listas, aquellos que han vivido en el Sahara antes del 74 durante seis años seguidos, o los que han estado residiendo allí -siempre antes del 74-, 12 años con interrupciones y que presenten documentación española que pueda acreditar este hecho.

P.- Hassan II se está mostrando muy reacio a las medidas propuestas a nivel internacional, como por ejemplo, el envío y la presencia de observadores, un elemento muy habitual en todo proceso electoral celebrado en condiciones peculiares. ¿Crees que la ONU va a aceptar a los observadores internacionales que no sean representantes de las NN.UU.?

R.- A Hassan II por supuesto que no le interesa que halla nadie más. Por lo tanto los marroquíes intentarán presionar para que halla el mínimo de observadores, porque estos significan una vigilancia y una supervisión de la limpieza del proceso electoral. Por otro lado los observadores significan un gran apoyo a las NN.UU. y un respaldo a su imagen de imparcialidad.

P.- La imagen que nosotros tenemos de los saharauis, es la de un pueblo entero literalmente alzado en armas. No obstante allí hay un Estado que funciona. Pero me imagino que el trabajo sindical en esas condiciones tan peculiares, y dado que gran parte de la población sigue siendo nómada es totalmente distinto. ¿Cómo funcionarías?

R.- En estos 16 años, la mayor parte de nuestra población se encuentra refugiada en el desierto de Argelia. La supervivencia de nuestra gente ha sido posible y sigue siéndolo gracias al grado de organización que hemos conseguido. Hemos querido construir un Estado como nos imaginamos que podría ser nuestro estado una vez lograda la independencia. Por lo tanto estos 16 años nos hemos dedicado a construir las estructuras de nuestro Estado, con las que continuaremos cuando seamos independientes. El Frente Polisario como organización política tiene sus ramificaciones. Tenemos nuestras organizaciones de masas, las organizaciones juveniles, de mujeres, y la Unión General de Trabajadores de la República Saharaui. No se puede hablar de una labor sindical en términos europeos. El país está en guerra. La mayor parte de sus hombres participan en ella con armas. Las mujeres están llevando todo el tema social, administrativo. Son las que sacan adelante los campamentos de refugiados. Dadas las condiciones, somos la única fuerza sindical existente en estos momentos. Incluso dentro del ejército existe la

UGTSario. Es que la mayor parte de nuestra gente en estos momentos está militarizada. Nuestra labor primera y de la que hablo con mucho orgullo, porque he trabajado en ella mucho tiempo y la que me apasiona, es la formación profesional y la formación de mano de obra cualificada. Practicamente toda la experiencia agrícola que tenemos, la llevamos casi en exclusiva a través de la Unión de Trabajadores. Tenemos las escuelas técnicas de formación profesional, participamos muy activamente en los programas de alfabetización a lo largo de todo el año en los campamentos.

Luego está la enseñanza y la salud. Tenemos nuestros respectivos Ministerios de Educación y Sanidad. Prácticamente todos sus trabajadores pertenecen a la UGTSario.

También tenemos presencia en instituciones como la Media Luna Roja saharauí, que es la que lleva todo el peso de alimentación y asistencia inmediata a la población. Aseguramos también practicamente toda la asistencia técnica a nivel de las estructuras civiles, comunicaciones, distribución. Todo eso lo llevamos desde la UGTSario.

Como ya te he dicho, dentro del ejército tenemos una rama muy potente de escuelas de formación. Porque casi todos nuestros varones están en el ejército.

P.- En estos momentos tan decisivos, ¿cómo se puede concretar la solidaridad con el pueblo saharauí y qué actividad concreta aquí en España se puede desarrollar desde ahora para colaborar en asegurar esa limpieza y transparencia de la ejecución del Plan de Paz y del Referéndum?

R.- No cabe duda que la situación actual es muy delicada. Es para nosotros una oportunidad única. Allí se va a decidir si existimos o no. Así que para nosotros en este momento no hay nada más importante que el apoyo que todo el mundo pueda dar a este proceso. Una ayuda entendida como apoyo a la transparencia del proceso y que el pueblo saharauí pueda pronunciarse yendo a votar en unas condiciones óptimas, sin presiones de ningún tipo. Hemos hecho un llamamiento a la opinión pública y lo repetimos aquí en España con más fuerza ya que queremos que el pueblo español asista de cerca, que esté presente, y ampliamente representado, ya que son muchos años de historia que hemos compartido.

Yo concluiría con un llamamiento a toda la opinión pública, y en particular a los trabajadores para que respondan positiva y concretamente a nuestra llamada de apoyo y asistencia, tanto a nivel político como en campañas de apoyo material que se vayan a organizar en España. Nosotros confiamos mucho en esa respuesta positiva. ■

Entrevista realizada por
ISABEL DUDZIŃSKA

COMUNICADO TRANSMITIDO POR LA C.S. DE CC.OO A TODAS LAS DELEGACIONES PARTICIPANTES EN LA CONFERENCIA DE PAZ DE ORIENTE MEDIO QUE SE INICIO EN MADRID, EL 30 DE OCTUBRE DE 1991.

EL SECRETARIADO Confederal de Comisiones Obreras de España, organización sindical representativa de los trabajadores españoles, con motivo de la celebración de la Conferencia de Paz se dirige a Vd. para transmitirle, su profunda preocupación y su esperanza de que las conversaciones que mañana se inician consigan llevar la paz a los pueblos de una de las regiones más castigadas de nuestro planeta.

Desde hace ya largas décadas, el Próximo Oriente, cuna de históricas civilizaciones de las que, con orgullo, nos consideramos en parte herederos, se ha visto envuelto por una incabable ola de violencia originada, en buena medida, por los intereses estratégicos de países extraños a la región.

Como consecuencia de esa lamentable situación, sus pueblos han sufrido el trágico azote de invasiones, asedios, guerras, deportaciones en masa, violándose reiteradamente las normas más elementales de convivencia.

Aún hoy, la legalidad internacional, expresada en las repetidas resoluciones de las Naciones Unidas sigue sin ser respetada.

Especialmente intolerable es, a este respecto, el incumplimiento de las resoluciones 242 y 338 del Consejo de Seguridad que exigen la retirada de todos

territorios ocupados por Israel durante la guerra de 1967: Gaza, Cisjordania, Altos del Golan y Jerusalén Este.

El incumplimiento por el Estado de Israel de estas resoluciones y otros Convenios Internacionales ha significado para el pueblo palestino muchos años de opresión y discriminación, causas objetivas del levantamiento popular conocido como "Intifada".

Esta situación ha sido, de hecho, tolerada por las potencias occidentales y por las propias Naciones Unidas.

La Conferencia de Madrid, que se celebra en una nueva situación internacional, superada la etapa de la guerra fría es una ocasión para poner fin al largo sufrimiento del pueblo palestino estableciendo una paz duradera, basada en el reconocimiento mutuo del Estado Palestino y el Estado de Israel.

Sólo ese marco de diálogo podrá permitir la conclusión de sustantivos acuerdos de desarme que, conjuren los graves peligros de conflicto, eleven a la región a los niveles de cooperación, de democracia y de desarrollo que sus pueblos necesitan y que la paz y la estabilidad mundial exigen.

Por todo ello les rogamos que no escatimen los esfuerzos ni voluntad política para conseguir una paz sin vencedores ni vencidos, justa, estable y duradera.

Nuestro Mundo es un Proyecto Solidario



FUNDACION PAZ Y SOLIDARIDAD

¿Quiénes somos?

La Fundación «PAZ Y SOLIDARIDAD» es una Organización No Gubernamental para el desarrollo y la cooperación internacional, constituida a iniciativa de la Confederación Sindical de Comisiones Obreras (CC.OO.). Su sede central se encuentra en Madrid y dispone de delegaciones en las diferentes comunidades autónomas.

¿Qué hacemos?

«PAZ Y SOLIDARIDAD» coopera con organizaciones sindicales de América Latina y África, a través de acuerdos y proyectos concretos de colaboración en el ámbito de la formación sindical y profesional, así como en el de las actividades humanitarias y recreativas.

¿Qué queremos?

Llevar al mundo del trabajo el debate sobre el papel de la cooperación en la construcción de un nuevo orden internacional, vinculándola a las condiciones de producción y consumo, al medio ambiente y a la construcción europea.



**ORGANIZATE:
DIRIGETE A TU SINDICATO**

**COLABORA:
ENVIA TU APORTACION
A FUNDACION PAZ
Y SOLIDARIDAD
CAJA POSTAL
SUCURSAL 9050
GENOVA, 6
28004 MADRID
C/C 14. 622. 421**