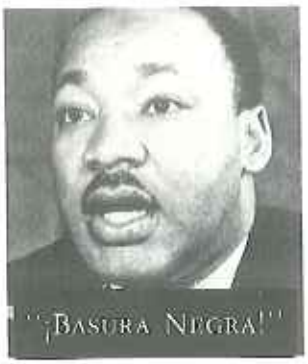
trabajadores de la
T.E. Enseñanza
NUM. 142 ● ABRIL 1993

ENTREVISTA A ANTONIO GUTIERREZ

LA ENSEÑANZA EN ARAGON

GESTION DEMOCRATICA



Martin Luther King
Nobel de la Paz

Carmen Amaya
Bailaora

Stephen W. Hawking
Físico y Matemático

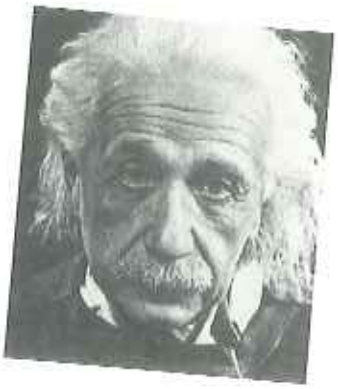
Oscar Wilde
Escritor

¿Acaso te crees mejor que estas personas? Por todas y todos, un respeto.

Hay gente que parece olvidar que todos los seres humanos tenemos los mismos derechos, sin importar nacimiento, etnia, sexo, religión, opinión, minusvalía, orientación sexual...

Por ello, bajo el lema "Democracia es Igualdad", nos comprometemos públicamente para luchar conjuntamente contra cualquier conducta discriminatoria y sensibilizar a todas las personas e instituciones de que el rechazo a las diferencias significa una violación de los derechos humanos incompatible con los genuinos valores democráticos.

Y para conseguirlo tú eres muy importante. Porque tu apoyo y tu solidaridad son la mayor garantía de la democracia, la convivencia, el bienestar, la tolerancia y el respeto mutuo que debe disfrutar todo ser humano.



Democracia es Igualdad.

Asociación Pro Derechos Humanos de España

Comisión Española de Ayuda al Refugiado

Comisiones Obreras

Confederación Coordinadora Estatal de Minusválidos Físicos de España

Confederación de Asociaciones de Vecinos del Estado Español

Consejo de la Juventud

Coordinadora Gitanista

Cruz Roja Española

Federación Española de Universidades Populares

S.O.S. Racismo

Unión General de Trabajadores

DE INTERÉS SOCIAL
OTROS FINES
Por Solidaridad
MINISTERIO DE ASUNTOS SOCIALES

"Albert Einstein". Licensed by the Roger Richman Agency, Inc. Beverly Hills, CA" (J. Romagosa e Hijos, S.L., Madrid

Sin participación no hay gestión democrática

En las concepciones de nuestro sindicato el servicio educativo constituye una pieza clave en la apuesta por la transformación social.

Nuestro programa así, integrando las reivindicaciones generales del sector, "debe orientarse hacia la consecución de un sistema educativo convergente en el progreso hacia una democracia avanzada, socialmente más justa y culturalmente solidaria y emancipada". (VI Congreso "Elementos estratégicos... de una educación de calidad". pag. 47)

En esa convergencia socialmente progresista la democratización de la organización y gestión del sistema educativo se nos presenta como elemento básico de la acción sindical.

Reivindicar en la práctica la gestión democrática de la educación que el sistema legal posibilita es tarea de todos; vitalizar, potenciar, ampliar y profundizar el sentido de esa gestión, hacer que la gestión democrática y una educación emancipadora sean prácticas interactivas que mutuamente se influencien y enriquezcan, es tarea de cada uno de nosotros.

En la base del modelo de escuela que pretendemos, junto a los contenidos curriculares y a los métodos para su impartición, está el modelo de gestión que del conjunto escolar se haga.

Cierto es que la legislación actual establece límites demasiado estrechos a los órganos de gestión de base; Equipos Directivos y Consejos Escolares tienen en realidad bastante restringida su autonomía y su campo y materia de gestión. También es cierto que en los consejos surgen con frecuencia dificultades y tensiones provenientes de los sectores que lo integran, cuando la actuación de uno o varios de ellos responden más a la imposición de intereses parciales y encontrados que a la gestión del interés de todos, o, simplemente, cuando no está claro un ámbito común de actuación que no interfiera funciones específicas de un sector.

El reto está servido. Las condiciones de participación no son las óptimas, pero tengamos claro que ante los diferentes obstáculos legales o administrativos y ante los vientos que no soplan precisamente a favor de la participación, sino más bien en pos de restringirla, la única manera de asegurar y defender en la base la gestión democrática es ejercerla.

Todo ello no debe hacernos olvidar la atipicidad positiva de esos órganos de gestión en el conjunto de la sociedad: son, en efecto, los únicos organismos que contemplan y regulan la participación de la sociedad en un servicio de carácter público. Este rasgo distintivo de carácter progresista implica, en primer lugar, una propuesta insoslayable de participación en los diferentes niveles y en los concretos órganos que hacen posible esa gestión compartida y democrática. Nuestra participación activa en los mismos, con posturas conscientes, reivindicativas e integradoras, con actuaciones que tiendan a llenarlos de contenido, es la mejor garantía para su defensa y revalorización.

Por el contrario, una postura más o menos generalizada de inhibición ante la participación en órganos de dirección y gestión de los centros supone la infrautilización de los ámbitos de participación y sólo puede dar como fruto su progresivo deterioro, burocratismo y vaciedad; y ese, a todas luces, no sería un camino de avance, sino de retroceso.

El reto está servido. Las condiciones de participación no son las óptimas, pero tengamos claro que ante los diferentes obstáculos legales o administrativos y ante los vientos que no soplan precisamente a favor de la participación, sino más bien en pos de restringirla, la única manera de asegurar y defender en la base la gestión democrática es ejercerla. ■

Staff

● *Dirección*
José Benito Nieto

● *Diseño y Maquetación*
Carlos López

● *Secretaria de Administración*
Pepa Blanco

● *Consejo de Redacción*
Fernando Lezcano, Juan Carlos Jimenez, Diego Justicia, Antonio García, Eusebio Salán, Marisol Pardo, Manuel Riesco, Luis Acevedo, Marimar Fernández, Antonio Cirerol.

● *Consejo de Administración*
Antonio de la Cuesta Martín
Iñigo Etxenike.

● *Corresponsales*
Cataluña: Virgili Burrel i Ferrer
Andalucía: José Luis Pérez
País Valanciá: Mª Jesús Pérez
País Vasco: Ricardo Arana
Galicia: Manuel Vázquez Leborán
Canarias: Florencio Luengo

● *Colaboradores*
Javier Doz, Mariano Fernández Enguita, Andrés Mellado, Pamela O'Malley, Honorio Cardoso, Antonio Guerrero, Antonio Baylos, Paco Luján, Desiderio Fernández, Jaime Ruiz, Salvador Bangueses, Carmen Perona.

● *Edita: Federación de Enseñanza de CC.OO.*
C/ Fernández de la Hoz, 12
Teléfono: 310 35 83

● *Publicidad:* H.G. Agentes.
Pza. Conde Valle Suchill,7
Tlf. 447.43.19

● *Imprime:* Gráficas Caro. 777 09 12

Depósito Legal: M. 4406-1992
ISSN 1131 – 9615

Control O.J.D.

Impreso en papel reciclado

Indice

TEMA DEL MES: GESTION DEMOCRATICA

Editorial: Sin participación no hay gestión democrática 3
Tema del mes 5
Perspectiva jurídica de la evaluación del perfil del director.
Manuel Alvarez Fernández 6
Una apuesta por la gestión democrática
Luisa Martín Martín 12
La dirección y la participación
M. Alvarez Fernández 14
La participación y el liderazgo pedagógico de la mujer
Montserrat Santos Sanz 17
Participación y gestión desde la perspectiva de las APAS
Francisco Delgado 36
Evaluación de centros: un aspecto importante de la participación
Javier Díaz Peña 38

NOTICIAS SINDICALES

Por la enseñanza pública y el empleo. *Fernando Lezcano* 19
Confederación. Los acuerdos deben cumplirse. *Angel Campos* 20
Pública: Concursos de traslados 21
Laborales MEC: Construir la mesa negociadora 23
Privada: Unas jornadas para reflexionar 24
Mural Sindical: Escolarización en la Escuela Pública 26
Universidad: Una foto fija II 28
Andalucía: Se empieza a desvelar el secreto de la FP embrujada 29
Galicia: Manteniendo la ilusión 30
Canarias: Las retribuciones de los docentes 31
Cataluña: Comienza con mal pie 32
País Valenciá: El largo camino hacia la adscripción 33
Euskadi: Educación infantil 34

SECCIONES FIJAS

Entrevista a Antonio Gutiérrez 40
La educación en Aragón 46

El Tema del mes ha sido coordinado por:
Luisa Martín Martín
Responsable de Política Educativa de la F.E. de CC.OO.

TEMA DEL MES

El debate está servido

EN la actual coyuntura de cambios y reformas educativas vuelve a cobrar actualidad la caracterización de los términos de gestión, dirección y participación y su valor, eficacia y adecuación en el Sistema Educativo.

Nuestro sindicato ha sido siempre sensible a temas en los que la democracia escolar está en juego; nuestra línea sindical desde siempre ha apostado por aquellas fórmulas que más favorezcan esa democracia.

Con todo, hemos optado por publicar artículos o colaboraciones que reflejan una variada gama de interpretaciones o matices –comúnmente compartidos en nuestro sindicato– y otros más polémicos con la intención de conocer, ofrecer y dar cabida a planteamientos que susciten un debate necesario.

- Abrimos el Tema del mes con el artículo *"Perspectiva jurídica de la evolución del perfil del director"* de Manuel Alvarez, persona de reconocido prestigio en estos temas; en él se hace un recorrido histórico-jurídico de la figura del director, sus formas de acceso al cargo y los mecanismos y estructuras de participación de los diferentes sectores educativos, desde la época de la dictadura franquista hasta nuestros días.
- El segundo artículo *"La dirección escolar una apuesta por la gestión democrática"* de Luisa Martín del Area de Política Educativa de la Federación de Enseñanza de CC.OO., apunta las relaciones entre gestión democrática y dirección, concretando alguno de los mecanismos que pueden favorecer esa gestión.
- En el tercer artículo *"La dirección y la participación"* M. Alvarez, a partir de las variables que se dan en los centros socialmente considerados *"excelentes"* de otros sistemas educativos, reflexiona sobre la situación actual en los nuestros, presentando algunas propuestas sobre la dirección.
- Monstserrat Santos, profesora de EE.MM. que ha ocupado cargos de dirección de centro y de CEP, en su colaboración *"El centro educativo: la participación y el liderazgo pedagógico de la mujer"*, tras un análisis sobre el tipo de liderazgo que la Reforma implica, concluye que el nuevo modelo de dirección puede suscitar un mayor interés para la participación activa de la mujer en los cargos directivos de centros escolares.
- Francisco Delgado, Presidente de la CEAPA, en su artículo *"Participación y gestión desde la perspectiva de las APAs"*, plantea un modelo de APAs capaz de dinamizar la escuela, participar en su gestión y llevar a cabo una acción reivindicativa en la mejora de la educación.
- Por último, el artículo de Javier Díaz Peña, director electo de un centro de Fuenlabrada, *"Evaluación de centros: un aspecto importante de la participación"*, defiende que la evaluación constituye una práctica imprescindible en toda actividad planificada y que debe implicar a todos los que intervienen en dicha planificación. ■

Perspectiva jurídica de la evolución del perfil del director

Como todos los elementos de la escuela, la figura del director ha sufrido profundas transformaciones, en consecuencia con el crecimiento y cambios producidos en la sociedad. Antes, la actividad del director se centraba exclusivamente en los aspectos burocráticos y pedagógicos.

Manuel Alvarez Fernández
Miembro de F.E.A.E. (Forum Europeo de Administradores de la Educación)

HOY día al hacerse más complejo el centro escolar y heterogéneos los fines y metas de la institución, los directivos dedican más tiempo además a planificar, organizar, gestionar presupuestos, relacionarse con otras instituciones, desarrollar proyectos, etc. Estos cambios se han ido reflejando en la legislación de cada país, constituyendo un cuerpo jurídico que poco a poco ha ido desarrollando y definiendo la figura del director al mismo tiempo que se normalizaban las estructuras organizativas para adaptarlas a la complejidad.

LA HERENCIA DE LA DICTADURA Y SU REACCION PENDULAR

Antes de entrar a describir el marco legal de la ley del 70 que, sienta las bases del nuevo perfil directivo que se implantará en las décadas de los setenta y ochenta, es necesario echar una mirada a los condicionantes históricos que van a influir en el diseño de la nueva ley. Me refiero a dos órdenes ministeriales en relación a la enseñanza primaria de la década de los sesenta, cuyos principios organizativos estuvieron presentes, al menos como herencia, hasta bien entrada la década de los setenta y la ley con que esta época aperturista se inaugura. Me refiero a:

La Orden de 10 de febrero de 1.967, por la que se aprueba el Reglamento de centros estatales de Enseñanza primaria y el Decreto 985/1.967 del 20 de abril, por el que sé aprueba el Reglamento del Cuerpo de directores.

- **Respecto a la participación**

No se contempla ningún tipo de estructura que facilite la relación del centro escolar con el contexto social, a no ser mediante la figura omnipresente del director que *"informa a las familias"*, *"redacta el plan de visitas..."*, *"organiza, de acuerdo con el ambiente (contexto) todas las actividades de orden social, artístico..."*, etc. Lo mismo sucede en relación al claustro, éste no posee personalidad profesional ni siquiera simbólica en ningún resquicio del articulado. Aparece como mero instrumento pedagógico de la voluntad y órdenes que recibe del director, quien *"matricula a los niños"*, *"clasifica"*, *"distribuye el tiempo y el trabajo"*, *"redacta los programas"*, *"selecciona los libros de texto"*, *"realiza las pruebas de progresión"*...

- **En cuanto al acceso y selección**

Se producen dos modelos: por un lado en Primaria se establece el acceso mediante oposición con un contenido fundamentalmente jurídico y administrativo constituyéndose así el cuerpo de directores de muy corta vida. En Secundaria, el nombramiento del director, se hacía directamente por parte de la Administración educativa, sin mediar sistema alguno de oposición ni consulta a los profesores. (Orden del 13 de junio de 1.957 por la que se establecen las normas de gobierno de los Institutos Nacionales de Enseñanza Media B.O.E. del 13 de agosto de 1.957.

LA LEY GENERAL DE EDUCACION DE 1.970 (L.G.E.)

La Ley 14/1.970 del 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, supone un avance cualitativo de modernización del sistema respecto a la legislación de la década de los sesenta. Hay dos aspectos fundamentales en lo que se refiere a la organización y dirección del centro que pueden consi-

derarse innovadores y que van más allá de lo que era presumible dentro del sistema que inspiraba su alumbramiento: me refiero a la apertura del centro como institución, a sus agentes internos y a la interacción con el contexto y entorno inmediato. Como consecuencia se le asignaron al claustro competencias de gestión que no ha vuelto a tener y se crearon órganos colegiados con funciones de asesoramiento y asistencia como el Consejo Asesor y el Consejo de Dirección. Por primera vez el centro educativo era capaz de tomar decisiones que le afectaban de forma autónoma.

Veamos a continuación cómo se articulan estas novedades en la ley.

Respecto al claustro, se le atribuyen funciones hasta el momento consideradas exclusivas de la Administración como *"Intervenir en la elección del director proponiendo una terna para su nombramiento, seleccionar al profesorado no numerario, establecer los criterios para la elaboración del horario, redactar y modificar el Reglamento de Régimen Interior, adscribir los profesores interinos a los seminarios didácticos respectivos"*.

El director pasa, de depender directa y totalmente de la administración central, a depender en parte del claustro de profesores en aspectos fundamentales como son: su nombramiento y la selección de profesores interinos en un época en la que el cincuenta por ciento del profesorado pertenecía a esta modalidad administrativa de contratación.

Otro aspecto complementario y consecuencia de éste, ha sido el nivel de **participación** que la ley y sus decretos posteriores otorgan a los distintos estamentos del centro. Con este espíritu se crean las estructuras del Consejo de Dirección, compuesto fundamentalmente por directivos y profesores; el Consejo Asesor constituido por el propio Consejo de dirección, representantes de las asociaciones de padres y los delegados de los alumnos, bien es cierto que estas estructuras sólo poseen funciones de asesoramiento y asistencia, en ningún momento de dicisión.

Si consideramos que esta ley fue redactada en los últimos años de la década de los sesenta, en plena dictadura y casi solapándose con la redacción de los decretos y órdenes ministeriales que acabamos de analizar en el epígrafe anterior; no es de extrañar que algunos autores, con la perspectiva histórica que en estos momentos ofrece la distancia, la consideren avanzada y progresista para su tiempo.

La Ley 14/1.970 del 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, supone un avance cualitativo de modernización del sistema respecto a la legislación de la década de los sesenta.

• El modelo de acceso y selección

Este aspecto fue, con la capacidad de participación otorgada al claustro, uno de los elementos más sorprendentes e innovadores de la década. El proceso de selección se democratizó de repente. Se suprime el cuerpo de directores de Primaria, y se pasa a una elección mediante la intervención muy operativa del claustro de profesores. Estos presentan una terna priorizada de directivos electos, nominada entre los profesores numerarios del centro, de entre los cuales, la administración elige y nombra al que considera oportuno. Fue un modelo de negociación entre el claustro y la administración que funcionó sin demasiados conflictos.

LA LEY ORGANICA DEL ESTATUTO DE CENTROS ESCOLARES (L.O.E.C.E.)

La Ley 5/1.980 del 19 de junio, B.O.E. 27 de junio 1.980 aparece en el inicio del desarrollo de la Constitución y en plena etapa de estabilización democrática. Desde el punto de vista del modelo organizativo y del perfil directivo que propone, es una ley que tiene interés, más por lo que proconiza, que por lo que en sí misma supone. Desde el punto de vista de la organización del centro avanza tímidamente hacia un modelo organizativo "Contingente y Sistémico" que será desbordado por las demandas de participación política que plantea el partido en la oposición, muy pronto en el poder; y desde el punto de vista del perfil directivo vuelve hacia un modelo de carácter profesional que nace, como veremos, no sólo cuestionado por las reivindicaciones de participación en su elección por parte de los profesores, sino también con serias deficiencias en su diseño.

• En cuanto al papel del director

Probablemente, el mayor cambio que supone esta ley y que más crispación suscitará en el debate del Congreso de los Diputados se refiera al modo de acceso a la dirección y al perfil que de ello se desprende. La oposición hace referencia en el pleno, a lo largo del debate de los artículos 24 y 25, a la famosa enmienda que no se incorporará definitivamente a la ley, pero que planeará a lo largo del debate de la comisión como justificación subyacente de la ideología del grupo centrista: *"Los órganos unipersonales serán de carácter decisorio y ejecutivo, mientras que los ór-*

ganos colegiados serán de carácter participativo y consultivo". La LOECE diseña la figura del director con el perfil de un técnico y gestor, elegido por la Administración mediante concurso de méritos, con responsabilidades tan ambiguas que se suscriben escasamente al papel de jefe de personal y rsponsable inmediato de la administración de los recursos económicos.que, por otro lado, ni fija ni decide.

Lo que sí queda claro son las pocas competencias que se le atribuyen en el espacio ejecutivo de gestión: tan sólo *"ordena los pagos, propone nombramientos de los órganos directivos y ejecuta los acuerdos de los órganos colegiados"*.

- **En cuanto al papel del claustro.**

Es el gran perdedor de esta ley, desde el punto de vista del protagonismo político. Se le despoja, y así lo viven los propios profesores, de las competencias de gobierno que tenía en la Ley General de Educación, tales como *"intervenir en la elección del director, en la selección del profesorado interino y en la elaboración en exclusiva del R.R.I."*.

- **Respecto a los padres**

La ley pretende potenciar de forma innovadora las Asociaciones de Padres de alumnos a través del Artículo 18.1 que posteriormente, una sentencia del Tribunal Constitucional del 13 de febrero de 1.981 declarará nulo. El citado artículo reflejaba el peso e influencia que se quería dar a las Asociaciones de Padres como únicos representantes de este estamento en el seno del Consejo de Dirección.

LA LEY ORGANICA DEL DERECHO A LA EDUCACION (L.O.D.E.)

La Ley Orgánica 8/1.985, de 3 de julio (B.O.E. del 4 de julio) (LODE) y su R.D. de desarrollo 2.376/1.985, del 18 de diciembre (B.O.E. del 27 de diciembre) por el que se aprueba el reglamento de los órganos de gobierno de los centros públicos, supusieron un cambio tan radical que algunos teóricos y analistas llegaron a considerar una ruptura en el proceso histórico de desarrollo del sistema educativo español. Este cambio sustancial considerado "ruptura" desde el punto de vista organizativo se centra en los siguientes aspectos: la forma de elección y acceso del director, la constitución, número de miembros y competencias del consejo escolar y la extensión prescriptiva del consejo escolar a los centros de procedencia privada, concertados con el Ministerio.

Puede afirmarse, sin temor a equivocarse que la LODE es la ley que ha apostado más valientemente por la participación en el centro educativo.

Veamos, desde la propia ley, como se articulan y concretan estos principios:

- **Modelo de acceso y formación**

Como ya hemos señalado, este aspecto constituye uno de los más controvertidos y defendidos de la ely. En cuanto al procedimiento se deben subrayar tres aspectos:

1. El candidato debe pertenecer al centro, por lo menos con un año de antigüedad.

2. No se le exige perfil previo, o lo que es lo mismo no se plantea al candidato ningún requisito de *"experiencia, preparación ni proyecto de gestión"*. La ley sólo habla de que los candidatos *"deberán presentar con quince días de antelación un escrito con las líneas básicas de su futura actuación"*.

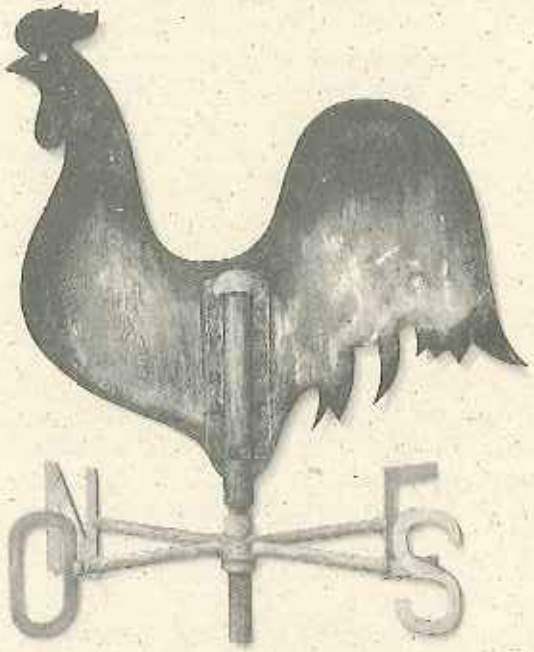
3. En ausencia de candidatos la Administración por medio de su Director provincial nombrará a un director por trámite de urgencia y con carácter provisional durante un año.

En cuanto a los miembros que intervienen en la elección:

- No intervienen los alumnos procedentes de EGB, sus votos acrecentarán los de la representación paterna.
- El porcentaje del voto profesional es del 50% (del 55% si contabilizamos el voto del personal no docente).
- El claustro, mediante su representación en el consejo escolar, puede condicionar significativamente la votación á favor de su candidato.

- **Participación**

Puede afirmarse, sin temor a equivocarse que la LODE es la ley que ha apostado más valientemente por la participación en el centro educativo. Confiere, no sólo a los interlocutores internos: padres, alumnos, profesores y personal no docente, sino a los externos: Ayuntamiento, competencias, que les asimilan al director del antiguo régimen en lo que se refiere al control y gobierno del centro. Este alto nivel de participación política va en detrimento de competencias que hasta este momento habían disfrutado director y profesorado, considerado como estamento docente. El centro se convierte en un espacio abierto, en el que participan por derecho propio todos los interlocutores interesados en el hecho educativo. El centro, se abre así al contexto y al entorno en un feedback enriquecedor, problemático y complejo. Lo privado y personal, entendido como el espacio aislado del aula, se socializa convirtiéndose en algo público, sobre lo que todo el mun-



Es mejor

do en el ámbito del consejo escolar, tiene derecho a opinar. De esta forma se pasa de un modelo sistemático y contingente, a un modelo contingente y sociocomunicacional o interpretativo en la terminología de Tyler (89).

LEY ORGANICA DE ORDENACION GENERAL DEL SISTEMA EDUCATIVO (L.O.G.S.E.)

La Ley Orgánica 1/1.990, de 3 de octubre, supone una necesaria complementación, de carácter curricular a la Ley Orgánica 8/1.985 dól derecho a la educación (LODE). Hasta el momento existía un serio desajuste entre los modelos organizativo de tipo "Sociocomunicacional", de carácter horizontal y el modelo de ensoñanza aprendizajo conductista que se implementaba en las aulas, de carácter vertical.

Los aspectos de esta ley que por su novedad, afectan directamente al perfil y competencias de la función directiva son los siguientes:

- Reestructuración de los órganos unipersonales de gobierno mediante el apoyo de perfiles profesionales nuevos: el orientador y el administrador para los centros de secundaria.
- La creación de nuevos órganos de coordinación didáctica.
- Nuevo régimen de funcionamiento mediante *"proyectos"* que sistematizan la vida escolar.

Todas estas innovaciones las analizaremos a partir del estudio del anteproyecto de Real Decreto de desarrollo del título cuarto de la LOGSE que aprueba el Reglamento Orgánico de Institutos de Secundaria recientemente publicado en la prensa educativa.

• Respecto a la participación

Se nota un esfuerzo por racionalizar el proceso de participación de toda la comunidad escolar y educativa. Se mantienen las estructuras anteriores de la LODE pero se centralizan mucho más en el equipo directivo cierto tipo de decisiones. Veamos las novedades de la ley respecto a este tema tan controvertido en la década anterior.

En lo que respecta al claustro se amplía sustancialmente su ámbito de decisión y de participación. Interviene decisivamente en aspectos tan importantes como la elaboración del Proyeto Curricular del que es el único artífice y protagonista. El claustro, a través de la comisión pedagógica, compuesta solamente por profesionales, elabora el proyecto, lo desarrolla y lo evalúa.

Interviene en aspectos sustanciales para los intereses del propio claustro como son su plan de formación y la aprobación de criterios para la elaboración de sus horarios. Debe ser informado de las cantidaturas a la dirección y de sus programas. Antes se le marginaba totalmente del proceso de elección de la dirección aunque como ahora participaba con mayor número de miembros en el consejo escolar.

Respecto al consejo escolar, se reduce su estructura, de veintiún miembros pasa a diecisiete. Se varía incluso el equilibrio de fuerzas en su composición estamental: los padres quedan reducidos a dos miembros y los alumnos pasan a cuatro en Secundaria. Se añaden dos competencias importantes que le confieren más protagonismo a la hora de establecer las directrices para la elaboración del Proyecto educativo y su aprobación. También se le considera como receptor privilegiado a la hora de ser informado sobre los resultados de la evaluación del instituto lelvada a cabo desde la Administración. No participa, como hemos señalado anteriormente, en ninguna fase del Proyecto Curricular que se considera campo profesional específico de los profesores.

• Respecto al modelo de acceso a la función directiva

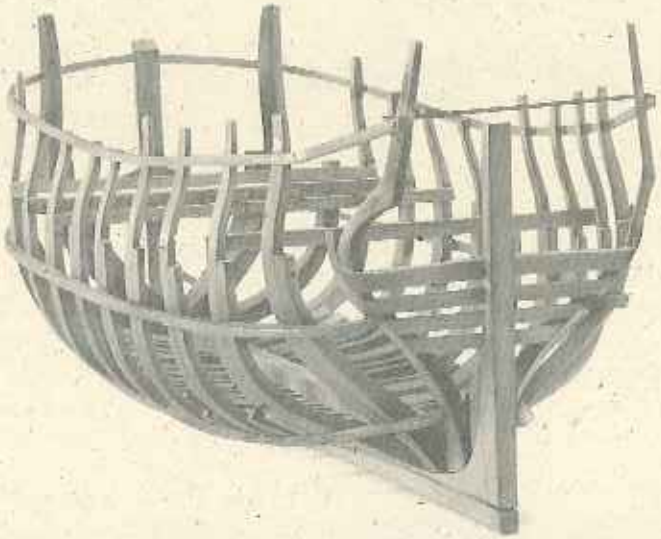
El procedimiento no varía sustancialmente respecto al modelo que preconiza la LODE. Se mantienen las mismas estructuras de selección y los mismos principios inspirados en un modelo de participación social. Las innovaciones en este terreno son mínimas, pero dignas de tenerse en cuenta:

Primero: Se hace preceptivo informar al claustro de los candidatos y de sus programas.

Segundo: El candidato debe presentar un programa de dirección que contengo un análisis del funcionamiento y de los principales problemas y necesidades del centro y sus líneas fundamentales de actuación.

Respecto a las funciones directivas, aunque se mantiene una terminología que apunta hacia un estilo de dirección por sugerencia con verbos como *"proponer, coordinar, promover, elevar, facilitar, suministrar, orientar, garantizar*; sin embargo, se observa una cierta tendencia a reforzar el carácter ejecutivo de la dirección con nuevas funciones tales como *"la de representar oficialmente a la Administración Educativa en el instituto y la de designar directamente ciertos cargos de coordinación como tutores y jefes de departamento"*. También se observa la intención de dotar de coherencia el proceso de gestión del centro mediante proyectos, responsabilizando al director y a su equipo directivo de la elaboración del Proyecto Educativo y la Programación General, de acuerdo con las directrices y criterios establecidos por el Consejo Escolar y las indicaciones formuladas por el Claustro.

En cuanto al perfil se mantiene el mismo modelo político que preconizaba la LODE como un directivo representante de la comunidad social que lo elige; sin embargo, aparecen dos nuevas figuras de carácter técnico, estable y profesional: el orientador y el administrador con la probable intención de ofrecer mayor estabilidad al sistema directivo del centro y de dotar al director de un asesoramiento que hasta el momento se ha visto muy necesario en dos temas claves del funcionamiento del centro: la orientación de procesos psicopedagógicos y de procesos administrativos. ■



Es mejor

La dirección escolar

Una apuesta por la gestión democrática

La dirección de un centro escolar, siendo en si una tarea especifica y diferente de la docente, no es ajena desde luego a ésta. Un centro escolar se define también por la organización de su gestión. Es más, un tipo de gestión democrática, compartida y participativa, o bien otra de carácter más unipersonal y profesionalizado, incidirán de un modo u otro y de manera decisiva en el perfil general del centro.

EN el mundo educativo gestión y educación van indisolublemente unidas, el traslado a un centro escolar de otros tipos de gestión del ámbito empresarial productivo no puede hacerse sin que se vea afectado el mismo sistema educativo.

El modelo de gestión y dirección que la LODE estableció es un modelo participativo, extendido a todos los estamentos de la educación y que, con todas sus insuficiencias, supuso un avance positivo respecto a marcos legales de gestión que le habían precedido. A este respecto, no olvidemos que fue la LODE la iniciativa legislativa del PSOE más contestada por los sectores conservadores. En ella se establece la elección directa en los centros públicos de directores/as por los Consejos Escolares, sin intervención de la Administración. Esta Ley, venía así a sancionar un amplio movimiento de renovación surgido en la base del mismo sistema educativo.

Por lo demás, la antigua dirección, caracterizada por una fuerte concentración de poder en la persona del director, había decaído hacia un burocratismo vacío, desconectado de la realidad educativa. Esta dirección no respondía a las necesidades de un sistema educativo que se perfilaba nuevo y en continuo crecimiento, ni solucionó la crisis de dirección de los centros.

LA PROFESIONALIZACION DE LA DIRECCION

Ahora, desde determinados sectores y a partir de sutiles intentos por parte de la Administración para perfilar una gestión/dirección profesionalizada que responda a sus intereses, el debate se ha vuelto a poner de actualidad y la crisis de cargos directivos parece achacarse al sistema electivo de los mismos.

Los argumentos, explícitos o más solapados, a favor de la profesionalización de la función directiva se apoyan, de una parte, en la baja participa-

ción de los estamentos en la gestión y en la escasez de candidatos, y de otra en la falta de profesionalidad en los elementos directivos.

Es sorprendente que el argumento de la falta de participación sirva, de manera implícita, para negar la participación en lugar de establecer los mecanismos para que ésta pueda llevarse a cabo.

MEJORAR LA PARTICIPACION

La línea de actuación debería pues encaminarse a dotar al sistema de participación actual de elementos que lo mejoren y lo doten de sentido.

Algunos de estos mecanismos podrían concretarse en:

- Crear espacios de decisión que impliquen el poder intervenir y controlar aspectos fundamentales de los proyectos y de la vida de los centros.

La ausencia de ese espacio de decisión, claramente definido es, a nuestro juicio, una de las causas fundamentales de la crisis de la dirección participativa; la imposibilidad de llevar a la práctica un proyecto consensuado con la comunidad educativa -ya que no se proporcionan ni los instrumentos ni los recursos para llevarlo a cabo- hace que muchos docentes, con preparación e iniciativa más que suficiente, se inhiban a la hora de optar a puestos de gestión y cargos directivos.

- Promover una legislación que establezca formas de dirección colegiada, mediante la elección conjunta de todos los miembros del equipo directivo, ya que el nuevo perfil directivo que se deriva de la LODE exige un trabajo en equipo de planificación, evaluación, funciones burocráticas y administrativas, orientación del proceso pedagógico, dinámica y coordinación de grupos humanos y relaciones públicas; tareas que todas juntas y en relación son difícilmente abarcables por una sola persona.
- Realizar una oferta de formación directiva compatible o impartida con posterioridad a la elección del cargo y antes de su toma de posesión.

No necesitaríamos así, en nuestra opinión, cargos directivos "profesionalizados", sino docentes a los que una vez elegidos democráticamente, con un proyecto de dirección compartido y asumido, la Administración dota de los recursos teóricos suficientes para llevar a cabo con profesionalidad su tarea.

FALSA DICOTOMIA

De esta manera se superaría la falsa dicotomía de dirección profesionalizada o dirección desprofesionalizada. Por lo demás, una buena gestión pedagógica, en el marco de la LOGSE no corresponde en exclusividad al equipo directivo, sino al conjunto de profesores y profesoras de un centro.

Volver pues a modelos de gestión no participativos no resolvería ninguno de los problemas actuales -sólo los negaría y agravaría o haría aparecer nuevos desajustes en nuestro Sistema Educativo. La solución a la llamada crisis de dirección no está en una vuelta atrás; la superación de esa crisis debe hacerse hacia adelante: ampliando los ámbitos de participación, llenándolos de contenido y propiciando un sistema de medidas que hagan de la gestión democrática un hecho real. ■

Luisa Martín Martín

CURSILLOS DE
FRANCES EN PARIS
PATROCINADOS POR EL INSTITUT FRANCE ESPAGNE
VERANO: Del 3 al 16 de julio, inclusive.
Del 18 al 31 de julio, inclusive.
Del 2 al 15 de agosto, inclusive.
Del 17 al 30 de agosto, inclusive.
Del 2 al 15 de septiembre, inclusive.
Pensión completa en PARIS
EN L'ALLIANCE FRANÇAISE DE PARIS
- Acompañado por profesores.
- Por las mañanas: Visitas a museos y monumentos.
- Por las tardes: Dos horas de clase diarias o cuatro optativas.
- Se aceptan inscripciones de alumnos para todos los niveles.
- Certificado de asistencia al cursillo.
- Se admiten acompañantes de los cursillistas, sin límite de edad.
- Alojamiento en residencias universitarias de París muy céntricas.
- Precio: Desde 65.500 ptas. todo incluido. Transporte, alojamiento y estancia en París, en régimen de pensión completa.
- Salidas de Madrid, Barcelona, Bilbao, Valencia y Zaragoza.

INFORMES:
LA ALIANZA FRANCESA DE TARRASA
Calle Bajo Plaza, 18 - Teléfono (93) 2037164 y 7802149
08221 TERRASSA (Barcelona)

BARCELONA: Sr. Arévalo. Tel. (93) 2053685.
BADAJOZ: Alianza Francesa. Tel. (924) 224848.
BILBAO: Elena Morrondo. Tel. (94) 4217278.
GIJON: Alianza Francesa. Tel. (985) 353708.
GRANADA: María Lucas. Tel. (958) 294703.
LA CORUÑA: Alianza Francesa. Tel. (981) 222356.
MADRID: Alianza Francesa. Tel. (91) 4353238.
MADRID: Yolanda Santos. Tels. (91) 5230190 y 5413989.
MADRID: Francisco Collado. Tel. (91) 5494747.
MADRID: Marie Chantal Hernández. Tel. (91) 7473857.
MURCIA y ALICANTE: M. Teresa Muñoz. Tel. (968) 201722
OVILLO: Alianza Francesa. Tel. (985) 220292.
VALENCIA: Enrique Rodríguez Lapuente. Tel. (96) 3692700.
VALENCIA: Francisco Pérez Vivos. Tel. (96) 3715144.
ZARAGOZA: Teresa Vallés. Tel. (976) 370017.
GC-94

La dirección y la participación

No es frecuente hoy día cuestionar la bondad de la participación. La cultura participativa forma parte ya del tejido de nuestros centros. Desde la concepción constructivista del aprendizaje, hasta el modelo organizativo de "Escuela Eficaz", se defienden principios de colaboración formulados de manera distinta, pero todos convergentes en los mismos argumentos "El aprendizaje entre iguales es eficaz y gratificante", "La toma de decisiones participativa integra a los miembros del equipo de trabajo", "El grupo humano se conforma y constituye cuando conoce y comparte los mismos objetivos", "Es más fácil y operativo el autocontrol de las decisiones compartidas".

Manuel Alvarez Fernández
Presidente de F.E.A.E.

DE todas formas, también hay detractores de la participación y muchos teóricos de la organización cuestionan seriamente el modelo participativo con argumentos como: *"En los grupos humanos priman los intereses personales sobre los comunitarios", "La toma de decisiones compartida es lenta, ineficaz a voces y difícilmente controlable".*

En todas las investigaciones llevadas a cabo en Inglaterra, EE.UU., Canadá, Australia, Suecia y Alemania sobre las *"Escuelas Eficaces"*, aparecen un conjunto de **indicadores estables** que avalan el principio del trabajo en equipo y la participación al margen de opiniones e ideologías. Es importante conocer y tener en cuenta el resultado de estas investigaciones a la hora de opinar sobre la dirección participativa.

Teóricos o investigadores como Parkes (78), Edmonds (79), Brookover (81), Andrew, Soler y Jacoby (86), Bamburg (88), Fullan (90) que han estudiado con métodos etnográficos los centros educativos socialmente considerados *"excelentes"*, llegaron a conclusiones comunes respecto a un conjunto de variables que aparecían en todos ellos.

Vamos a centrarnos en las conclusiones sobre aquellas tres variables que más nos afectan:

- ***"La dirección debe desarrollar un liderazgo claro y positivo como elemento clave para la mejora de la enseñanza"***

En la mayor parte de los casos, liderazgo *"claro y positivo"* se refiere a *"liderazgo pedagógico"*, contrapuesto a un liderazgo volcado exclusivamente en lo administrativo y burocrático. Este tipo de liderazgo hace referencia a funciones y capacidades como diagnosticar problemas y buscar soluciones de forma colaborativa, planificar y desarrollar el currículum juntamente con el profesorado, posibilitar a los profesores recursos y apoyo de todo tipo para llevar a cabo su trabajo.

- ***El profesorado debe sentirse motivado y amar su trabajo y su centro***

Esta es una variable que aparece constante en los estudios que ha sistematizado la OCDE. Para elevar la calidad de la educación, como pretenden los ministros de la OCDE, es necesario tener en cuenta el papel vital de los profesores. No es fácil que una administración centralizada se preocupe directamente de los problemas, situaciones e intereses personales de los profesores funcionarios. Solamente la dirección del centro, como autoridad institucional y representante de la Administración, puede crear las condiciones y el clima necesario para que el profesorado se sienta asistido, apoyado y con los recursos necesarios para que su trabajo pueda orientarse con éxito hacia el logro.

- ***El trabajo en equipo de los profesores y la participación de los agentes sociales en el gobierno y control de la escuela.***

En las investigaciones de Purky y Smith (83) y Bolan (90) sobre centros donde el profesorado elaboraba de forma colegiada y participativa el plan de actuación pedagógica y centros en los que el profesorado trabajaba aislada e individualmente, las conclusiones sobre el rendimiento escolar y el clima fueron claramente favorables a los primeros.

No es fácil entender estas tres variables o predictores de eficacia de una forma aislada. Suelen aparecer en estrecha relación con factores de tipo más didáctico y metodológico, como el tiempo que el alumno dedica al estudio y a la televisión, las expectativas que sobre sí mismos y sobre los alumnos tienen los profesores, la procedencia social, etc...

ATRACTIVOS PARA EL PROFESOR

Para que el profesorado se sienta atraído por un tipo de centro en el que le compense permanecer, tiene que observar ventajas personales que los expertos relacionan con un buen clima, un trabajo en equipo gra-

tificante, una dirección pedagógica que posibilite recursos y que sea capaz de desarrollar el currículum de forma participativa.

Sin embargo, cuando uno conoce desde dentro del propio centro educativo, cómo funciona la estructura organizativa y la satisfacción de los equipos docentes, no es fácil creerse que estos predictores posean aquí la misma validez. Uno se pregunta por qué la estructura participativa de los centros, una de las más avanzadas de Europa, no se desarrolla con la eficacia que algunos esperábamos cuando se normalizó en la LODE.

¿DONDE FALLA LA LODE?

Las causas de esta situación, pueden ser más profundas y dar pie a un análisis que desborda los límites de este artículo; sin embargo, se pueden ofrecer algunas sugerencias que nos ayuden a reflexionar. Me remitiré a las conclusiones de tres investigaciones propias de los años 86 sobre funcionamiento del consejo escolar, y del 90 y 93 sobre la dirección, que pueden justificar una situación, por otro lado diferente en EGB y EE.MM.

1. El modelo organizativo actual (su estilo de dirección y estructura participativa) fue y sigue siendo deseado por el profesorado. Sin embargo:

2. El profesorado no manifiesta un especial interés por participar en las tareas organizativas del centro.

3. Los profesores no se presentan como candidatos a la dirección en el consejo escolar. (sólo el 46,83% en el curso 1.991-92, según los datos actualizados del informe del Consejo Escolar del Estado).

4. No se ha asumido como algo positivo y beneficioso para el centro la participación operativa y crítica de los padres en la vida del centro.

5. Se piensa que el trabajo en equipo o trabajo colaborativo es lento, poco operativo y exige un esfuerzo que no siempre se ve compensado por el logro.

6. Los directores que ejercen temporalmente las funciones directivas, permanecen muy poco tiempo en el puesto.

7. El tipo de relación que se establece entre la dirección y el claustro y entre la dirección y el consejo escolar está muy condicionada por el modelo de acceso.

8. Se desconocen, por falta de formación; los mecanismos y los recursos técnicos para hacer más operativas las reuniones y más eficaz la estructura participativa.

El profesorado y los otros estamentos necesitan y demandan una dirección que ejerza su autoridad institucional sin complejos, con firmeza y de forma participativa.

Sería superficial e ingenuo por mi parte, imputar a un perfil y estilo determinado de dirección todos los problemas y desajustes que se producen en el funcionamiento organizativo de un centro. Los problemas son más complejos y están relacionados entre otras cosas con el modelo de administración, tipo de sociedad, los valores y la forma de vida que nos hemos dado, etc... En estas líneas sólo pretendo relacionar los tres indicadores que el movimiento de escuelas eficaces considera fundamentales, centrándome sobre todo en la importancia de la dirección para que el centro funcione de una forma participativa.

DIRECCION EFICAZ

Una dirección clara y pedagógica, tal como se define en este artículo, debe ser asumida, en primer término por los propios directores. El profesorado y los otros estamentos necesitan y demandan una dirección que ejerza su autoridad institucional sin complejos, con firmeza y de forma participativa. Evidentemente, para jerecer este tipo de dirección, son necesarias algunas características que no siempre poseen las personas que acceden de una forma o de otra (artículo 5 o artículo 10 del Reglamento de los órganos de gobierno de los centros públicos) a la dirección. Son aspectos que no suelen tenerse en cuenta en nuestro país y que condicionan no sólo la eficacia de un modelo organizativo y de un estilo de dirección, sino la satisfacción profesional de las personas que de ella dependen.

Es frecuente, lógico y yo diría casi unánime en todos los países de nuestro entorno que, además de exigir experiencia, formación previa y años de servicio en el cuerpo docente, a los candidatos a una dirección educativa se les exija también ciertas capacidades (observadas mediante una entrevista de experto) que hacen referencia a aspectos tan vitales para el funcionamiento de un centro educativo como:

– Capacidad para tomar decisiones cotidianas y normales que crean las condiciones para que el centro funcione fácilmente.

– Capacidad para relacionarse, crear interacción personal y clima de trabajo en equipo, o lo que es lo mismo, capacidad para integrar a los miembros de los equipos docentes.

– Capacidad para coordinar reuniones de trabajo y conducir al grupo a la toma de decisiones.

– Capacidad para seguir y controlar los procesos dinámicos del funcionamiento de un grupo y autoridad para exigir el cumplimiento de los acuerdos colegiados.

– Capacidad para trabajar sin derrumbarse en un clima de conflictos.

– Capacidad para gestionar con habilidad los procesos administrativos y burocráticos.

La eficacia de un centro hace referencia a estas capacidades que se supone debe poseer el director o el conjunto de los miembros del equipo directivo, en el caso de que no cuente con ellas el director. Además hay que hacerle sentirse seguro, gratificado económicamente y apoyado por la institución, de lo contrario no hay profesional que sea capaz de rentabilizar las capacidades a que acabamos de referirnos.

EL CENTRO CADA VEZ MAS COMPLEJO

El centro educativo, se ha ido haciendo enormemente complejo: se le piden cubrir objetivos muy diversos y ambiciosos que exigen recursos abundantes y una tecnología educativa adecuada y continuamente adaptable.

Los interlocutores del centro son cada día más heterogéneos por su nivel de formación y procedencia y desean participar en la vida del centro en función de intereses personales.

La misma administración va cediendo cada vez más competencias y haciendo más autónomos a los centros en materia curricular y económica, lo cual exige habilidades y destrezas para desarrollar el currículum y gestionar eficazmente el centro sin su tutela.

Los mismos padres e interlocutores del hecho educativo demandan por derecho propio participación en las decisiones fundamentales del centro, al tiempo que los profesores piden que se los tenga en cuenta a la hora de tomar decisiones que les afecten.

Este tipo de centro demanda una dirección especialmente preparada para responder a necesidades tan complejas como la sociedad y el propio centro generan. Antes, al director se le exigía casi exclusivamente, que fuese capaz de interpretar, cumplir y hacer cumplir la legislación educativa para que el profesorado respondiese a la demanda de instrucción que le pedía la sociedad. En un centro como el que acabamos de describir, además de esa función, el director debe estar preparado para organizar, incentivar, interaccionar estamentos e instituciones, posibilitar recursos y controlar el proceso que conduzca a un trabajo gratificante y con posibilidades de logro.

La dirección que se encargue de liderar un cambio como el que preconiza la LOGSE, no puede recaer sobre cualquier profesor dispuesto a *"cubrir el expediente"* durante uno o tres años. Se precisa alguien que, con unas mínimas capacidades de dirección, sepa *"lo que se trae entre manos"*. A esto algunos lo llamamos dirección con sentido profesional, lo cual no impide que los sectores interesados intervengan en su elección, pero con condiciones de partida que exijan del candidato más preparación y más ilusión en el caso de que sea posible una mayor incentivación y apoyo institucional. ■

A esto algunos lo llamamos dirección con sentido profesional, lo cual no impide que los sectores interesados intervengan en su elección, pero con condiciones de partida que exijan del candidato más preparación y más ilusión en el caso de que sea posible una mayor incentivación y apoyo institucional.

▼ Referencias bibliográficas

- **Alonso, M y Alvarez,** M (1.987) *"Investigación sobre el funcionamiento de los consejos escolares"* para el MEC. Documento policopiado.
- **Almohaya, Alvarez y otros** (1.989) *"Informe sobre la investigación del perfil directivo en los consejos escolares"* Revista de educación nº 294. Madrid.
- **Alvarez, M** (1.992) *"Elección y aceptación de los directores, análisis de un estudio empírico"* ponencia del I Congreso Internacional sobre la dirección de centros docentes. Deusto. Bilbao.
- **Andrew, Soler y Jacoby** (1.980) *"Principal roles in school variables and academic achievement by ethnicity and SES"*. Artículo presentado en *"American educational research association"*
- **Bolan,** R (1.990) *"Le management d'Etablissement"*. Actes de la Universilé Européen d'été on Le Management en Education. M.A.I.P.E.N. Toulouse.
- **Edmonds, R.R.** (1.979) *"Effective schools for the urban poor"*. Educational Leadership. Vol. 37(1).
- **Fullan, M** (1.982) *"Meaning of educational change"*. Teaches college Press. Columbia University. New York.
- **Gómez Dacal,** G (1.992) *"Centros educativos eficientes"*. Universitas. Barcelona.
- **O.C.D.E.** (1.991) *"Escuelas y calidad de la enseñanza"*. Informe internacional. Paidos-MEC. Barcelona.
- **Purkey, S.C. and Smith, M.S.** (1.983) *"Effective school: A review"*, Elementary school. Journal, 83, 4.

CURSILLOS DE FRANCES

ALLIANCE FRANÇAISE DE PARIS

14 días: Julio – Agosto 1.993

Visita a Euro Disney Incluida

- **Mañanas:** Excursiones y visitas.
- **Tardes:** Clase todos los días.
- Céntricos hoteles *** y residencias.
- Excursiones a Bélgica, Castillos del Loira, Versalles, Mont. S. Michel.

14 días: desde **57.950** ptas. Incluye viajes, visitas, seguros, estancia a m. pensión, etc.

Informes e Inscripciones

Levante: 96.5141561 - 5202413
Andalucía: 95.2291636 - 4902678
Madrid: 91.4020331 - 5708293
Murcia: 968.248956
Zona Norte: 985.297984 -941.238570

- También tenemos viajes de 8 días a Paris, y te llevamos a Italia, Suiza-Austria, Países Bajos, Berlin-Praga...

Somos la agencia del profesorado

Organ. y dirección: V. Interlinguas. GAT.CV-115-A

Montserrat Santos Sanz

El centro educativo

La participación y el liderazgo pedagógico de la mujer

Uno de los problemas relacionados con el concepto liderazgo, es que aunque puede tener un significado en las ciencias relacionadas con la gestión, es muy difícil su traslado a los centros educativos, de forma que tenga sentido y sea coherente.

LA IDEA de un grupo (los líderes) ejerciendo la hegemonía y dominio sobre otros (los seguidores) es, desde mi punto de vista; mujer, profesora y directora, bastante anti-educativa. Es quizás esta misma razón la que hace que las mujeres no se sientan identificadas con el modelo dominante y no deseen participar en el esquema formal que de la dirección del centro docente se viene haciendo tradicionalmente. Sólo un treinta por ciento de los Equipos Directivos son mujeres. Lo que contrasta abiertamente con el hecho real de la masiva participación de mujeres en otros ámbitos de trabajo del centro: desde el Consejo Escolar y sus comisiones hasta los proyectos de innovación y orientación.

Un segundo análisis de las razones que hacen que las mujeres no intervengan en los cargos de máxima responsabilidad de un centro docente, tiende a dar una respuesta de carácter claramente sexista: la mujer no está interesada en el poder, no tiene tiempo real para dedicarlo a tareas tan absorbentes como la dirección, la mujer se ocupa de la familia no se siente atraída por la responsabilidad de un cargo público, ni por un modelo masculino de liderazgo, etc, respuestas todas ellas negativas hacia un estímulo especialmente positivo: la necesidad de liderazgo.

No es mi intención aquí el condenar la noción de liderazgo como un anatema para la comunidad educativa, sino especificar que el modelo de liderazgo tradicionalmente asumido está en proceso de cambio en todo el mundo desarrollado, y tiende a contemplar aspectos más participativos y pedagógicos, más coherentes con los principios educativos de la propia sociedad. Es en este campo en el que la mujer se mueve con más comodidad y experiencia y lo que, en mi opinión, la hace el sujeto idóneo para el nuevo **liderazgo pedagógico** que ya se asume como signo de eficacia y eficiencia en la literatura sobre organización.

¿QUÉ ES EL LIDERAZGO PEDAGOGICO?

La literatura sobre el tema comienza ya a ser extensa, y todos los autores coinciden en que un liderazgo pedagógico fuerte propicia la adquisión de capacidades básicas por parte de los alumnos y crea expectativas en los profesores y es por tanto uno de los principales predictores de calidad en un escuela.

Según explica el profesor Philip Hallinger (1.990) el liderazgo pedagógico se establece en tres dimensiones: a) definición de los objetivos del centro, b) seguimiento del Programa de Trabajo y c) apoyo al clima de aprendizaje del centro.

Desde mi punto de vista, la definición de los objetivos del centro implica el tener una visión clara de lo que la escuela está tratando de conseguir, liderar al profesorado en el desarrollo de estas metas y estar en un continuo feed-back con toda la comunidad educativa. La comunicación es por tanto un valor fundamental en este modelo.

En cuanto al seguimiento del Proyecto de trabajo establece la necesidad de que el líder pedagógico trabaje codo a codo con el profesorado en áreas específicas de evaluación, desarrollo y seguimiento del curriculum y la enseñanza.

Tradicionalmente este seguimiento del Proyecto ha venido considerándose como control y evaluación del proceso. Sin embargo las últimas investigaciones sobre la calidad de la escuela indican que el líder pedagógico debe también tener en cuenta otros dos aspectos fundamentales: la coordinación del propio curriculum y el seguimiento del progreso de los alumnos.

La creación de un clima de aprendizaje positivo en el centro, tercera dimensión del liderazgo pedagógico, se refiere a aquellas normas y actitudes, tanto del profesorado como de los alumnos que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que incluyen desde la propia accesibilidad y visibilidad del líder, hasta el apoyo incondicional a actividades de formación del profesorado relacionadas con los objetivos del centro sin olvidar el establecer las estructuras necesarias que permitan el desarrollo de innovaciones e investigación por parte del profesorado y el alumnado.

Cada una de estas dimensiones, por tanto, puede subdividirse en funciones de índole menor.

Este modelo supone, como dice San Fabián (1.991), aplicar una serie de destrezas y habilidades complejas que permitan el conocimiento de las personas con las que se trabaja, el conocimiento real de la práctica docente, el conocimiento de las teorías educativas y el conocimiento de modelos y técnicas de organización. Lo que nos llevaría a pensar que el liderazgo pedagógico es un modelo muy complejo y difícil de llevar a la práctica por una sola persona, apoyando consecuentemente la necesidad del trabajo coordinado del Equipo Directivo y de perfiles bien definidos de sus miembros.

España ha seguido la tónica de los países más avanzados en educación y la reforma aprobada por la LODE (1.985) y la LOGSE (1.990) plantea un modelo organizativo en una línea similar.

EL LIDERAZGO PEDAGOGICO Y EL MODELO ORGANIZATIVO ESPAÑOL

La transformación del modelo de gestión tradicional al pedagógico ha venido propiciado por la presión de la propia sociedad, cada vez más preocupada por lo que ocurre en los centros educativos, por el tipo de enseñanza que reciben sus hijos y por el dinero que se invierte en educación. Esto, junto a aspectos políticos, culturales y psicosociales, ha originado en los últimos años, multitud de reformas en los sistemas educativos europeos, buscando el cambio, calidad de enseñanza y eficacia.

España ha seguido la tónica de los países más avanzados en educación y la reforma aprobada por la LODE (1.985) y la LOGSE (1.990) plantea un modelo organizativo en una línea similar.

Los aspectos que influyen en la necesidad del liderazgo pedagógico son múltiples y difíciles de destacar en la brevedad de un artículo. Sin embargo existen tres espacios que, desde mi punto de vista, justifican la necesidad de cambio de nuestros directivos. En primer lugar y como consecuencia del interés social que la escuela despierta, el centro se abre a la participación, institucionalizándola en el Consejo Escolar, máximo órgano del centro. Ello implica la necesidad de crear canales que permitan la comunicación no sólo personal, a la que los centros ya estaban habituados, sino también con otras instituciones y con el entorno más inmediato. Existen, por tanto, diversos interlocutores sociales que intervienen en el hecho educativo.

En segundo lugar, la escuela se considera como un ecosistema autónomo y descentralizado, lo que implica que se dota a los centros con una mayor autonomía en la gestión de sus propios objetivos educativos. Los planteamientos institucionales definidos por la Administración en forma de Proyectos, permiten a los centros gozar de una autonomía real en el campo pedagógico, lo que llevará a la realidad de diver-

(Continúa en pág. 35)

Por la enseñanza pública y el empleo

PARA un sindicato con las características de CC.OO. siempre ha sido seña de identidad plantear al mismo tiempo las reivindicaciones en el terreno sociopolítico, en nuestro caso plasmadas en las propuestas por una Enseñanza Pública de calidad y las reivindicaciones laborales de los trabajadores y trabajadoras de la enseñanza pertenezcan al sector que pertenezcan.

Si en estos momentos tuviéramos que decir cómo se concretan esas reivindicaciones deberíamos aludir a dos cuestiones esenciales:

- **La primera**, los condicionantes para la proyección de la Enseñanza Pública, debidos, a mi modo de ver, de una parte a la falta de iniciativa política y a la insuficiencia presupuestaria con que se está aplicando la LOGSE, y de otra, al predominio en los valores de la sociedad actual de las corrientes neoliberales que cuestionan "lo público" y sitúan "lo privado" como ejemplo de eficacia, que junto a determinadas medidas adoptadas por algunas Administraciones Educativas, como ha sido el desvío de fondos públicos para financiar en la privada niveles no obligatorios, ejercen una presión privatizadora.

- **La segunda** y en el terreno de lo laboral, el problema del empleo, agravado por la progresiva extensión de la contratación precaria y eventual y por la amplísima bolsa de desempleo existente en el sector.

De ahí que, en la situación presente, debamos marcarnos, junto al catálogo de reivindicaciones abierto en diferentes sectores y para diversos colectivos, una serie de iniciativas que incidan directamente sobre los problemas descritos.

En primer lugar una campaña por la revalorización de la Enseñanza Pública cuya primera medida y en relación a los meses en los que estamos, sería una campaña para estimular la matriculación en la Enseñanza Pública, que impulsarían las Confederaciones Sindicales de CC.OO. y UGT, y la Confederación de Padres.

En segundo lugar, promover una campaña por la creación de puestos de trabajo y por las garantías en el empleo que hiciese frente a la precariedad y la eventualidad. Esta campaña abarcaría todos los niveles educativos y todos los colectivos que componen el sector.

UNA campaña como la propuesta tendría obviamente la finalidad de crear y dotar de garantías al empleo, pero es claro que con ello contribuiríamos notablemente a cubrir el primer objetivo mencionado: la calidad de la enseñanza.

Es necesario decir que, en las actuales condiciones de crisis, va a ser difícil que estas iniciativas se abran paso, pero es importante destacar que es precisamente en estos momentos cuando más se agudizan estos problemas y en consecuencia cuando de una manera más resuelta debemos plantearlos. ■

Fernando Lezcano
Secretario General

La Ley de Huelga

Los acuerdos deben cumplirse

En las últimas semanas venimos asistiendo a una serie de declaraciones que vienen a poner en cuestión el acuerdo existente en torno al Anteproyecto de Ley de Huelga, entre ellas cobra especial importancia las realizadas por el Presidente del Gobierno en el marco de una reunión con dirigentes empresariales, en el sentido de expresar su deseo de que en el Senado se modifique el Proyecto de Ley, ya aprobado en el Congreso de los Diputados el pasado día 18 con 2/3 de los votos.

LAS declaraciones de Felipe González son graves. En primer lugar, porque en los dos aspectos en los que Felipe González parecía pretender los cambios (piquetes informativos y determinación por el Gobierno de los servicios mínimos en los sectores que presten servicios esenciales) el Proyecto de Ley es absolutamente irreprochable. El derecho de los huelguistas a dar a conocer y extender el conflicto por medios pacíficos y legales está en la realidad legislativa y jurisprudencial de nuestro país y de todo su entorno y el Gobierno, según el proyecto, es quien determina el nivel de servicios mínimos a mantener si no existe acuerdo entre los sindicatos y la autoridad responsable del servicio.

En segundo lugar, porque la ruptura del pacto sobre el Proyecto de Ley de Huelga sería un grave precedente (desgraciadamente no el primero, si el más grave) de deslegitimación de las partes negociadoras (en este caso el Gobierno) y de la negociación en sí misma.

Y, en tercer lugar, porque Felipe González de forma consciente o inconsciente se suma al discurso de la CEOE cuyo objetivo es generar una alarma entre el empresariado poco informado y cuyas consecuencias puedan ser negativas en relación con las expectativas económicas y sociales. Esa es, y no el Anteproyecto de Ley de Huelga, un arma contra la inversión, contra la convivencia democrática y contra el consenso. Su discurso debería reconocer que el Proyecto de Ley de Huelga es un marco de encauzamiento eficaz para un conflicto social cuya expresión, la huelga, es un derecho democrático inatacable. Es grave que el Presidente del Gobierno contribuya a esa agitación.

ES PREVISIBLE QUE EL PACTO SEA RESPETADO

No obstante a pesar de estas declaraciones contradictorias, y a la luz de las enmiendas en el Senado por el Grupo Socialista, es previsible que el pacto sea respetado y el Proyecto de Ley de Huelga que salga del Senado sea sustancialmente idéntico al votado en el Congreso por el PSOE, IU, CDS y Grupo Mixto.

Este acuerdo en torno a la Ley de Huelga responde a la necesaria reflexión de que toda regulación del derecho de huelga que responda a los intereses de los ciudadanos en general y de los trabajadores en particular, debe basarse en la negociación y el acuerdo con los sindicatos representativos, que son en última instancia los depositarios del ejercicio del derecho de huelga. Derecho reconocido constitucionalmente como individual, ejercitado colectivamente por las organizaciones sindicales representativas.

Un desacuerdo en torno a la Ley de Huelga o una ley restrictiva del derecho de huelga como pretende la CEOE, que emprende un camino cargado de autoritarismo empresarial y de virulencia contra el derecho de huelga y los trabajadores, sólo puede alumbrar una ley inservible, que en sí misma sea generadora de una mayor conflictividad y perjudicar seriamente a los intereses de los trabajadores. ■

Angel Campos
Secretario de Información
Confederación Sindical CC.OO.

Concurso de Traslados

Ya el curso pasado, la F.E. de CC.OO. exigía la modificación de determinados aspectos de los Decretos de Concursos de Traslados de EGB y EE.MM.
El MEC se opuso a ello, argumentando que este curso debería hacer una reforma más profunda de los mismo, y que no convenía modificar el sistema año tras año. Reforma a la que obligaba la LOGSE, en su disposición adicional novena: "Las Comunidades Autónomas ordenarán su Función Pública docente en el marco de sus competencias,..."

▼ POSICION DE CC.OO.

De nuevo este curso, la F.E. de CC.OO. ha vuelto a poner sobre la mesa las siguientes propuestas de modificación:

CONCURSO DE PRIMARIA

1.- Las personas en su primer destino definitivo que consiguieron esta plaza con el actual concurso, y de todas éstas, sobre todo las que alcanzaron destino forzoso perdiendo su puntuación y ahora se encuentrain con que, ante la posibilidad de volver a concursar, se hallan en un valle de puntos entre los actuales provisionales y los definitivos también en primer destino pero del concurso antiguo que ahora puedan utilizar su puntuación por el apartado C. Creemos que durante el periodo provisional en que ese apartado C puede ser utilizado, debería estudiarse la posibilidad de que los afectados de este apartado recuperasen también la suya, o parte de ella.

2- Restringir la posibilidad de movilidad dentro del centro para aquellas personas que llegaron a él por concursos específicos.

3.- Que las personas que utilizan el derecho de la Transitoria Undécima de prioridad en la Zona, alcancen el destino en centro atendiendo a su puntuación y entremezclándose con aquellos otros que tienen derecho preferente por supresión de su unidad.

4.- Teniendo en cuenta la tendencia a que aumenten el número de supresiones, pedimos que aumente el número de años en que se pueden mantener los afectados por esás supresiones en provisionalidad hasta alcanzar un nuevo destino en zona, y pudiendo pedir sólo un mínimo de centros de la zona.

5.- Revisión de la estructura de zonas, e inclusión en ellas de la estructura de E.P.A.

6.- Modulación similar de la puntuación por antigüedad en el centro en los Concursos de Primaria y Secundaria.

CONCURSO DE SECUNDARIA

1.- Definición objetiva de plantillas. Elaboración del catálogo de puestos de trabajo.

2.- Disminución del peso de la puntuación por condición de catedrático.

3.- Que las puntuaciones por méritos de formación y pertenencia a cargos directivos sean consumibles.

4.- Mantenimiento de la puntuación por el tiempo en expectativa de destino.

5.- Que el profesorado definitivo cuya plaza sea amortizada tenga derecho preferente a un destino provisional en el Centro más próximo de la misma localidad donde existan vacantes de su asignatura, sin consumir puntuación. El derecho a un destino definitivo lo ejercerían, por C.G.T. (Concurso General de Traslados) con la puntuación de permanencia en el último destino más la del anterior. En caso de carecer anteriormente de destino definitivo se le contarían los años de expectativa.

6.- Regular la readscripción en el Centro para las vacantes de psicopedagogía y tecnología de la E.S.O. (Educación Secundaria Obligatoria).

COMUNES A LOS DOS CONCURSOS

1.- Estudio de los puestos singulares ahora cubiertos en Comisión de Servicios y de los puestos de difícil desempeño.

2.- Considerar adecuadamente en el baremo la puntuación del tiempo de servicios prestados en el Exterior.

3.- Que la Administración cree un registro de expedientes personales donde al título administrativo se incorporen de oficio los méritos para participar en los concursos.

4.- Que se regule la consecución de

nuevas habilitaciones en Primaria y nuevas especialidades en Secundaria por medio de pruebas internas que consigan evitar que para conseguir una nueva habilitación o especialidad haya que presentarse de nuevo al Concurso-Oposición de Acceso.

5. En el apartado del baremo sobre servicios docentes previos, se reconocerán con igual puntuación los años como funcionario en otro cuerpo docente o como personal contratado laboral que hubiera realizado funciones docentes.

▼ POSICION DEL MEC

El MEC, por su parte, ha contestado al documento de CC.OO. con una propuesta que recoge los siguientes puntos:

TODOS LOS CUERPOS

1. Las Administraciones educativas competentes convocarán concursos de traslados de ámbito nacional cada dos años.

2. El Gobierno promoverá mediante un proyecto de Ley enviado al Parlamento, que en la convocatoria del concurso de traslados de ámbito nacional que se efectúe en el curso 1.993-94 no sea de aplicación el requisito establecido en la Ley de Medidas para la Reforma de la Función Pública de la permanencia de un mínimo de dos años en el puesto de trabajo. Esta excepción será aplicable a todos los funcionarios docentes incluidos los que accedan a la condición de funcionarios durante el año 1.993.

3. Durante los cursos escolares en los que no se celebren los concursos de ámbito nacional, el Ministerio de Educación y Ciencia y los órganos correspondientes de las Comunidades Autónomas podrán organizar concursos referidos a su ámbito territorial y destinados a redistribuir los efectivos directamente dependientes de cada uno de ellos.

4. La puntuación otorgada por la permanencia en el Centro será similar en los baremos de los concursos de los distintos cuerpos docentes.

5. La puntuación por permanencia en el Centro de los profesores destinados en el exterior se incrementará en 0,5 puntos por año.

6. Se acuerda estudiar la creación de un registro de expedientes personales, en donde consten los méritos que vaya acumulando cada profesor.

7. Se decide regular la adquisión de nuevas especialidades para los funcionarios que superen las pruebas que se establezcan.

8. Se acuerda dar prioridad a los profesores a los que se les ha suprimido el puesto de trabajo para obtener licencias por estudios en las especialidades que el Ministerio determine, previa negociación con los sindicatos.

9. Asimismo, se acuerda regular las condiciones en que los profesores con destino definitivo, cuya plaza se haya suprimido, tengan derecho preferente a un destino provisional en el Centro más próximo de la misma localidad donde existan vacantes de su asignatura, sin consumir puntuación. El derecho a un destino definitivo lo ejercerán, cuando participen en los Concursos de Traslados con la puntuación de permanencia en el último destino más la del anterior. En caso de no ocupar con anterioridad destino definitivo se les contarán los años de destino provisional.

10. Finalmente se acuerda estudiar los puestos singulares y de difícil desempeño.

CUERPOS DE SECUNDARIA, DE FORMACION PROFESIONAL Y DE ENSEÑANZAS DE RÉGIMEN ESPECIAL

11. En el baremo para el concurso de traslados de los cuerpos de Profesores del Cuerpo de Secundaria, Artes Plásticas y Escuelas Oficiales de Idiomas, se incluirá una puntuación de seis puntos y de 0,5 puntos por año para los profesores con la condición de catedrático.

12. Mantener la puntuación que otorga la normativa actual a los profesores en expectativa de destino.

13. Regular la readscripción en el Centro de los profesores de la especialidad de Psicopedagogía y Tecnología correspondiente al Cuerpo de Profesores de Secundaria.

14. Valorar los méritos profesionales relacionados con su especialidad.

CUERPO DE MAESTROS

15. Se amplía a 6 años el plazo en que los maestros que han perdido su destino definitivo, deberán obtener destino forzoso y se les permite no incluir todos los destinos de la zona o localidad, según las peculiaridades de las mismas.

16. Se establecen los siguientes compromisos:

A. Negociar la aplicación futura de la Adicional Undécima del Real Decreto 895.

B. Revisar la estructura de las zonas de concurso de traslados del Cuerpo de Maestros e incluir en ellas a los centros de recursos y de adultos.

C. Desarrollar un plan de cursos de especialización que faciliten la obtención de las habilitaciones necesarias para la implantación de la LOGSE. ■

La situación lo exige

Constituir la mesa negociadora

En el mes de Marzo seguimos esperando, y ya impacientes, a que el MEC se decida a convocarnos para iniciar las negociaciones del nuevo convenio.

LOS problemas se empiezan a acumular y es necesario empezar a darles salida. Las dificultades que en estos momentos urge resolver pasan por los siguientes temas:

1. Concurso de traslados: Desde el Ministerio, se nos ha transmitido la intención de no convecar concurso de traslados. La inexistencia de "oferta de empleo público", según la interpretación del MEC, impide la convocatoria de concurso de traslados. Entendemos que este argumento no es válido, ya que los traslados no suponen un aumento de personal, ni siquiera de dinero; además existen precedentes, tal es el caso de las categorías en vías de funcionarización, que durante varios años, no se han convocado plazas de nueva creación, lo que no ha impedido que optaran al concurso de traslado. Por otro lado, el convenio colectivo dice muy claramente que se debe hacer concurso de traslados por cada año. Como vemos, otro incumplimiento de la administración.

Desde CC.OO. no estamos dispuestos a admitir que se impida ésto. Entendemos que las posibilidades de movilidad van a ser menores que otros años por no haber plazas de nueva creación, pero es perfectamente posible ofertar las plazas de jubilaciones, excedencias, ceses; etc... además de la posibilidad de intercambio entre personas de diferentes localidades.

2. Comedores escolares: En este tema, hay dos aspectos a tratar. Por un lado, está el cobro de la nómina por parte del personal de cocina, que desde Septiembre en que firmó el contrato, esta aún esperando para cobrar. Las presiones ejercidas por parte de algunas provincias, con amenaza de huelga en alguna (caso de Salamanca) ha hecho que el MEC, de una vez agilizara los trámites y se nos ha asegurado que van a cobrar prácticamente todos en la nómina de este mes.

Por otro lado, la "Orden de comedores escolares" ha puesto en tela de juicio el tema de vigilancia en el comedor, poniendo en una situación difícil a los directores y personal docente de aquellos centros en los que el comedor es de gestión directa del MEC. La posición de la Administración, así como la publicación de dicha orden que deja muy pocas posibilidades a la gestión directa y aboga por la privatización de los comedores escolares; orden que por otro lado ha creado más inconvenientes que soluciones a los problemas ya existentes y que no ha contentado a nadie (ningún sindicato estuvo de acuerdo con ella cuando se nos presentó), nos lleva a exigir del MEC, la retirada de ésta o a su correción para subsanar estos inconvenientes.

3. Mesa negociadora: A mediados del mes de Marzo, nos encontramos con que aún no se ha constituido la Mesa Negociadora, razones: Según el MEC, la Comisión Interministerial tiene que dar el visto bueno a la "Certificación de Masa Salarial", y seguimos esperando a que se nos convoque para empezar a negociar el nuevo convenio.Los inconvenientes que esta situación provocan, son que todavía no hemos cobrado la revisión salarial, hasta que no se constituya la Mesa Negociadora, no es posible dar la aprobación por parte de ésta para que se proceda al pago del 1'8% aprobado en los PGE y 2'2% del acuerdo retributivo de Mayo del 91, que esperemos sea respetado y no sufra ninguna alteración.

4. Convenio: La negociación del V Convenio Colectivo para el personal laboral del M.E.C. se va a desarrollar en unos momentos bastantes difíciles.

Los objetivos hacia los que vamos a dirigir nuestras propuestas son:

- Ajustar aquellos aspectos de nuestro convenio que fueron objeto de importantes avances y que después de una primera evaluación requiere algunas adaptaciones (como es el caso de provisión de vacantes).
- Abrir la negociación en el aspecto de clasificación profesional, siendo conscientes de que se trata de un tema mediatizado por la política de recortes y, por tanto, habrá que plantearselo como un proceso que iniciamos en esta negociación, intentando fijar, al menos, unos plazos y compromisos.
- Avanzar en los aspectos de salud laboral y formación y perfeccionamiento profesional. Así como en medidas de fomento de empleo.

PLATAFORMA

Algunos de los puntos fundamentales de la plataforma pueden ser:

1- **Provisión de vacantes:** Ajustar el sistema para asegurar que las va-

cantes de turno de ascenso se cubran primero por el concurso de traslados abierto en ese momento. Así mismo pretendemos que se busquen vías que permitan el traslado "intercomunidades" con transferencias.

2.- Avanzar hacia una **reclasificación** profesional, planteando; por un lado, una reducción a siete niveles y, por otro, iniciando la reclasificación de las categorías más necesarias.

3.- **Plan de anticipos:** Regulación de préstamos y anticipos en una cuantía máxima de hasta 3 mensualidades sin intereses y deducibles mensualmente de la nómina.

4.- Plan de **jubilaciones** anticipadas e incentivadas

5.- Incluir acuerdos de la Comisión Paritaria, como por ejemplo tabla de dotación de **vestuario**.

6- **Bolsa de trabajo** para contratación temporal.

7.- Avanzar en la **jornada de 35 horas**.

8.- **Salud laboral:** Introducir algunos elementos del Anteproyecto de Ley de Prevención de Riesgos Laborales. Así como contemplar la situación específica de la mujer trabajadora.

9.- **Formación**, perfeccionamiento y promoción profesional: Crear mecanismos para desarrollar planes de formación cultural y profesional.

10.- **Retribuciones**: Aplicación del Acuerdo Económico del 2,5%, cuya forma de reparto ya está negociada. Igualmente, contemplar un plus de insularidad para las personas que trabajan en Baleares.

11.- Inclusión en nuestro convenio del personal laboral que trabaja en el exterior.

Esto son sólo algunos puntos fruto de la reflexión de nuestras secciones sindicales. Es necesario consensuar con FETE-UGT unas propuestas conjuntas para presentar en la mesa negociadora . La situación de la futura negociación reclama más que nunca de la unidad de acción sindical. ■

CC.OO. denuncia el incumplimiento del Acuerdo

Centros en crisis

LA Federación de Enseñanza de CC.OO. ha presentado conflicto colectivo contra las patronales de la enseñanza privada y el MEC por el incumplimiento del actual Acuerdo de Medidas para la recolocación de los trabajadores afectados por la no renovación de los conciertos educativos.

Este Acuerdo, conocido como de "Centros en Crisis" cuya vigencia termina en septiembre de este año y que ha servido para recolocar a los trabajadores hasta el año 91, se encuentra en estos momentos bloqueado y sin dar solución de recolocación a los más de 200 trabajadores del año 92 a los que se sumarán los procedentes de la crisis de este año.

Esta falta de solución es consecuencia de los incumplimientos de las patronales del sector y del MEC de las medidas contempladas en el Acuerdo.

Las organizaciones patronales se comprometieron a recolocar al profesorado afectado en las vacantes producidas por jubilaciones o ceses en sus centros, compromiso que no cumplen y que la Federación de Enseñanza de CC.OO. exige.

El MEC se comprometió a baremar específicamente a estos trabajadores, con cinco puntos, para acceder a interinidades en la enseñanza pública. Compromiso que incumplió al aprobar una Orden Ministerial en mayo pasado sobre acceso a interinidades que no contemplaba la situación del Acuerdo.

La Federación de Enseñanza de CC.OO. exige tanto a las organizaciones patronales como al MEC el cumplimiento del actual Acuerdo, al mismo tiempo que reclamamos la urgente negociación de un Acuerdo nuevo donde se contemple también la recolocación de los trabajadores que se pueden ver afectados como consecuencia de la aplicación de la LOGSE. ■

Unas jornadas para reflexionar

Queremos con la presentación de las jornadas de Enseñanza Privada abrir un proceso de reflexión colectiva en el que participe el mayor número posible de afiliados y de trabajadores. Unas jornadas no se deben reducir a los trabajos realizados por un grupo de personas durante un par de días; debe ser un proceso que comienza cuando el sindicato las convoca y dura hasta que se realizan.

EN noviembre de 1.991 celebramos las primeras jornadas de Enseñanza Privada y fijamos objetivos claros sobre negociación colectiva -Acuerdo Marco de Mínimos- y sobre mantenimiento del empleo.

En noviembre de 1.992 firmamos la adhesión al IX Convenio General de la Enseñanza Privada. Nuestra firma fue precedida de un intenso debate en nuestra organización y de una consulta a los afiliados y a los trabajadores. Tanto del debate en el seno de la organización como del resultado de la consulta recogimos posiciones diferentes sobre las que hemos considerado necesario reflexionar y analizar tranquilamente en unas jornadas convocadas por el Consejo Federal en enero.

El 16 de febrero el resto de sindicatos representativos se negaron a cumplir estrictamente el calendario movilizador acordado unitariamente y decidieron aplazar las jornadas de huelga previstas para la semana del 8 al 12 de marzo, aplazamiento del que nada se sabe hasta la fecha.

En esta situación y teniendo en cuenta el proceso movilizador del curso anterior, fuertemente criticado por una parte de nuestro afiliados y de los trabajadores en general, la F.E. CC.OO. propuso cumplir el calendario de huelga y manifestamos nuestra disposición a secundarlo siempre que al menos otro sindicato nos acompañase. Nadie nos acompañó a nivel estatal y solamente se hizo la huelga en Valencia con FSIE y USTE.

Fijados pues los objetivos sindicales, detectados diferentes criterios sobre las estrategias seguidas hasta ahora y constatadas una vez más las grandes diferencias sindicales, procede realizar unas nuevas jornadas de Enseñanza Privada para reflexionar sobre las estrategias y las formas de participación más adecuadas para conseguir los objetivos previstos.

Tanto del debate en el seno de la organización como del resultado de la consulta recogimos posiciones diferentes sobre las que hemos considerado necesario reflexionar

Unas jornadas que no deben reducirse a la reunión de un número de personas determinadas que durante unos días discuten sino que deben significar un proceso de reflexión para el conjunto de los afiliados y para una mayoría de los trabajadores.

El proceso de reflexión que desde estas líneas abrimos ha de constar de tres fases: difusión, debate y conclusiones.

La difusión de las jornadas es nuestro objetivo en estos momentos, ante una situación difícil como la que atraviesa el sector debemos buscar las soluciones acudiendo a las fuentes de nuestro sindicalismo: la participación del mayor número de trabajadores en la elaboración de las propuestas. Tenemos que llegar a todos los centros, anunciando que dentro de nuestro sindicato hay un debate abierto en el que todos pueden participar.

El debate. Desde la Secretaría y la Sección Federal estamos ya trabajando en la elaboración de los primeros materiales de trabajo sobre estrategia y participación. Estos materiales deben llegar a los afiliados y a los centros de trabajo para su discusión en los próximos meses de abril y mayo. En esta fase del proceso las jornadas han de servir para reflexionar en los centros, en los sindicatos y en las Comunidades Autónomas.

Las conclusiones. Si el proceso se desarrolla adecuadamente las fechas en que se celebren las jornadas, que aún no están determinadas pero que bien pudieran situarse en septiembre, han de servir simplemente para recoger las conclusiones de ese proceso de reflexión y debate.

Animamos a los trabajadores a participar activamente en estas jornadas. Si los problemas son de todos, las soluciones las tenemos que encontrar entre todos. ■

MATRICULA
a tus hijas e hijos en la
ESCUELA PUBLICA

LA ESCUELA PUBLICA ...

- ES INTEGRADORA
- ES PLURAL Y RESPETA LAS DIFERENCIAS
- COMPENSA DESIGUALDADES INDIVIDUALES Y COLECTIVAS
- DESARROLLA UNA GESTION DEMOCRATICA
- TIENE BUENAS INSTALACIONES Y UNA TECNOLOGIA AVANZADA
- ES GRATUITA DESDE LOS TRES AÑOS
- EDUCA EN SOLIDARIDAD, PARA LA PAZ Y LA COOPERACION
- EDUCA CON VALORES NO SEXISTAS
- TIENE PROFESIONALES CUALIFICADOS Y SELECCIONADOS CON OBJETIVIDAD
- ES NEUTRAL
- CONSENSUA SU PROYECTO EDUCATIVO CON LA COMUNIDAD ESCOLAR
- ESTA EN NUESTRO PUEBLO O BARRIO

Estamos construyendo una Escuela Pública donde tu hijo puede crecer en conocimiento, solidaridad, libertad y responsabilidad

Una foto fija (II)

Continuamos la descripción iniciada en el nº 140 de los diferentes colectivos que trabajan en la Universidad pública.
En esta ocasión nos referiremos al Personal Docente e Investigador (PDI) funcionario y la diferencia entre los distintos Cuerpos que estableció la Ley de Reforma Universitaria (LRU) en el año 1.983, que se mantienen en la Ley de Actualización que ahora se tramita en el Parlamento.

LOS distintos Cuerpos de profesores funcionarios son: Catedráticos de Universidad (CU), Profesores Titulares de Universidad (TU), Catedráticos de Escuela Universitaria (CEU), Profesores Titulares de Escuela Universitaria (TEU) y, un Cuerpo que la LRU condenó a su extinción, los Maestros de Taller y Laboratorio (MTL). CC.OO. hemos presentado una enmienda al proyecto de ley en curso para la integración de este Cuerpo.

Los requisitos demandados para el acceso a los distintos Cuerpos y la coexistencia de las mismas exigencias han producido enormes distorsiones y presiones corporativas, que en ninguna medida se corresponden con las necesidades de la Enseñanza Superior.

Para acceder a Catedrático de Universidad, lo mismo que a Profesor Titular de Universidad y a Catedrático de Escuela Universitaria se exige ser Doctor y, por ello, tener plena capacidad Docente e Investigadora. Mientras que los Titulares de Escuela Universitaria tienen plena capacidad Docente y plena capacidad investigadora, solamente si poseen el grado de Doctor.

Para acceder a una plaza de Profesor Titular de Escuela Universitaria es necesario estar en posesión del título de Licenciado, Arquitecto o Ingeniero Superior. Aunque el Consejo de Universidades podrá determinar las áreas de conocimiento específicas de las Escuelas Universitarias en las que sea suficiente el título de Diplomado, Arquitecto técnico o Ingeniero técnico.

Ahora bien, convendría señalar que para ser Catedrático de Universidad, o hay que poseer con anterioridad la condición de Catedrático de Universidad (ya que no existe el concurso de traslado), o reunir una antigüedad de tres años como Profesor Titular de Universidad o Catedrático de Escuela Universitaria y de nuevo la titulación de Doctor, curiosa paradoja que se le pida el grado de Doctor a quién lo ha necesitado para acceder a su plaza de funcionario. Traducido al román paladino quiere decir que si eres Catedrático tienes todas las de ganar y si no se entra en la liza de la lista de espera de la antigüedad.

Entre los estímulos legales que favorecen el corporativismo de los Catedráticos de Universidad se encuentran las funciones que exclusivamente pueden ser desempeñadas por los, aproximadamente, 5000 CU: Rector; Director de Departamento (órgano básico), en caso de no contar con un CU puede ser un TU; Comisión de Reclamaciones de las Comisiones de Selección; y contar con unas Comisiones de Selección al Cuerpo de Catedráticos controladas por ellos mismos.

Es imprescindible delimitar con nitidez las competencias de los órganos institucionales y de los órganos de representación de los profesores como trabajadores, así como de sus organizaciones sindicales.

ASIGNATURAS PENDIENTES

Entre las asignaturas pendientes están:

El acceso a las plazas de funcionarios docentes que no vulnere la autonomía universitaria.

La promoción que en el mundo de los profesores de la enseñanza superior es nula y, además, está escasamente relacionada con el resto del sistema educativo.

La formación que en el conjunto de la enseñanza superior debía estar claramente definida tanto para la actualización de contenidos como para la incorporación de nuevos conocimientos.

Y la clarificación real de la jornada de trabajo (lectiva, tutoría, preparación y evaluación) y el periodo de descanso. Ya que la exigencia de una evaluación de la calidad Docente e Investigadora del profesorado demanda una mayor claridad al respecto para impedir compaginar distintas actividades retribuidas en el mismo tiempo de trabajo (docencia reglada, proyectos de investigación de art" 11, docencia no reglada) sin que se pueda deslindar con meridiana claridad a qué tiempo laboral se está dedicado en cada momento. Y todo ello redunda en un deterioro de la calidad de la enseñanza y de la investigación.

Por último, es imprescindible delimitar con nitidez las competencias de los órganos institucionales y de los órganos de representación de los profesores como trabajadores, así como de sus organizaciones sindicales. ■

Se empieza a desvelar el secreto de la FP embrujada

Como Becquer, sabemos que "las palabras son aire y van al aire...", y por ello queremos dejar claro que lo que sigue son informaciones recibidas en un par de conversaciones mantenidas con responsables de la Consejería de Educación y Ciencia. Por fin se van sentando las bases para la estructura de la nueva Formación Profesional y se aclara el panorama sobre la configuración de los centros.

LAS novedades más llamativas que oferta la Consejería de Educación y Ciencia se refieren a los centros, los profesores y los módulos.

LOS CENTROS

La transformación del sistema no supondrá para los municipios una merma en su oferta educativa; en aquellas localidades donde sólo existen centros de Primaria, se impartirá, al menos, el primer ciclo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO). Los centros mixtos funcionarán como si fueran centros distintos.

Donde en la actualidad se imparte BUP o FP se impartirá ESO y Postobligatoria. Los Bachilleratos Tecnológicos y de Ciencias Sociales se impartirán en los actuales centros de FP. Los Bachilleratos de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud y de Ciencias Sociales se impartirán en los actuales centros de BUP.

Por otra parte, todos los centros de Postobligatoria ofertarán, salvo excepciones, Bachillerato y FP.

EL PROFESORADO

El profesorado de FP conservará, mayoritariamente, su actual destino. De hecho, el 95% de la plantilla de técnico-práctica va a permanecer en los mismos centros, aunque compartiendo materias relacionadas con la misma familia profesional. No quedan claramente definidos los criterios a seguir con el profesorado excedente y se trabaja ya en el borrador sobre movilidad del profesorado.

Las plantillas de los centros condicionará la implantación de unos módulos u otros, en el caso de la FP, o de los tipos de bachillerato a impartir.

Cuando determinadas especialidades no cuenten con funcionarios suficientes para su impartición, se recurrirá a la contratación laboral de personal específico; contratos que se harían por la duración y horario que se precise (se habla incluso de la contratación de personal interino por horas).

Está prevista la habilitación para impartir otra especialidad en el propio centro, habilitación que se obtendrá en función de la titulación o de la acreditación de conocimientos. Esta habilitación sólo servirá para permanencia del profesorado en el centro.

El MEC pretende mantener las mismas titulaciones y equivalencias para el acceso. La Consejería no está de acuerdo con que algunas especialidades tengan equivalencias de FP II (Sanitaria, Administrativo...) porque considera que hay titulados de grado medio capacitados.

LOS MODULOS

Todos los centros de FP tendrán módulos II y III. Se fomentará dentro del curriculum de los módulos la formación laboral (autoempleo...). Este aspecto sería impartido por el profesorado de Administrativo, que también accedería a Comercio y Marketing.

Los primeros módulos de FP se impartirán en el curso 94/95.

La FP y la remodelación del sistema comienza a centrar nuestros debates con la Consejería de Educación. De nuestros grupos de trabajo saldrán las propuestas que CC.OO. tiene ante tan importante reto. ■

Pese al retraso en la LOGSE

Manteniendo la ilusión

La decisión de retrasar en un año el calendario de implantación de la LOGSE, tomada por el MEC junto con las Comunidades Autónomas con competencias, no constituye una buena noticia para los sectores que consideramos necesario renovar la situación del sistema educativo. La Consellería sigue sin moverse en cuanto a clarificación de sus propuestas y los sindicatos, por fin, llegamos a un acuerdo para abordar conjuntamente el proceso negociador. ¡Sí, sí, todos los sindicatos!

PARA el curso 93/94 no tendremos completada la educación primaria, y nos quedaremos con la segunda entrega -3º y 4º curso-, a la espera del 94/95 para culminar la configuración de esta etapa educativa. Consecuentemente la Educación Secundaria Obligatoria también se verá afectada en este retraso, que situará en 11 años los precisos para completar la LOGSE.

RAZONES DEL RETRASO Y REACCIONES POSTERIORES

No debe haber dudas sobre las ventajas del retraso porque no hay ninguna. La proximidad de las citas electorales y la política de contención del gasto público son factores que explican esta decisión de las Administraciones Educativas, no hay razones de benovolencia o de no abrir heridas por las reestructuraciones, que necesariamente se tendrán que acometer.

Es curioso comprobar las reacciones que en los distintos colectivos sociales produjo tal medida, curiosidad difícil de apreciar si no se hace un seguimiento riguroso de los avatares educativos en el país. La Consellería de Educación sólo hizo una referencia en una Mesa Sectorial el pasado mes de diciembre, dando por supuesto que los sindicatos ya estábamos al corriente y no dió explicación de la solicitud de información al respecto, porque no conocían en todo su alcance. Ni que decir tiene que el máximo responsable de la Consellería forma parte de la Conferencia de Consejeros de Educación, órgano que tomó el acuerdo citado.

De los partidos políticos no conocemos postura oficial alguna. El resto de los sindicatos, si respondieron lo hicieron con sordina, ya que apenas trascendieron a la opinión pública. Lo que sí llegó a los centros fue una comunicación del sindicato nacionalista CIG en la que opinaban que el retraso "era positivo", pero también "negativo" para entendernos, que está mal, pero con matices de mejora(?).

RECOBRADA LA UNIDAD SINDICAL

Luego de varios intentos, se consensuó un documento inicialmente avalado por ANPE, CC.OO., UGT, CSIF, STEG, al que posteriormente se unió la CIG. En el documento se recogen los temas más relevantes a tratar inminentemente, como catálogo tipo de los centros de Primaria y E.S.O.; condiciones del trabajo de los maestros en la estructura de la LOGSE; criterios en relación con la red de centros y criterios de adscripción en la Primaria y en la Secundaria.

Este documento debería tener una gran trascendencia de cara al futuro y servir de guía para los tiempos que vienen. Conseguir el compromiso firme de la Consellería y un calendario en condiciones serán los elementos que comiencen a despejar las nieblas actuales del paisaje reformador en Galicia, dónde la unidad sindical se hace imprescindible para lograrlo.

ADELANTANDO ALGUNAS PROPUESTAS

Desde nuestro sindicato consideramos que la red de centros debe garantizar en cada comarca una oferta completa de las etapas educativas, siempre que sea posible, con centros de Educación Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria, con oferta de Bachilleratos y Módulos Profesionales en función de la realidad socioeconómica. En la negociación deben quedar claros los ritmos de desarrollo de la red de centros para llegar a una configuración dónde estén separados los centros de Primaria y Secundaria, entendiendo que éstos últimos deberán de ofertar Bachilleratos o Módulos Profesionales, o bien los dos.

Adquiere tanta importancia como la red de centros, el catálogo de puestos de trabajo y la determinación de las vacantes en cada uno de los tramos educativos. La confección de los mismos deberá realizarse teniendo en cuenta la garantía de la cobertura en los centros de las nuevas especialidades. Los catálogos deberán posibilitar la reducción del horario lectivo, permitiendo la dedicación a tareas de coordinación pedagógica, formación en los centros, gestión escolar. Una necesaria reordenación de las plantillas debe partir del criterio de la estabilidad y continuidad de los equipos docentes, siendo necesario tomar medidas que pasan por potenciar las jubilaciones anticipadas, cobertura de la oferta de promoción al cuerpo de Secundaria, la transformación de las unidades habilitadas, así como la formación para adquirir nuevas especialidades de Primaria deficitarias en cuanto a efectivos de personal.

Para llenar de contenido estas propuestas se hace necesario alcanzar el mayor grado de concreción de las mismas, siendo necesario por tanto dialogar y discutir internamente en las reuniones de afiliados y darlas a conocer en los centros de trabajo, proceso que no estará exento de dificultades pero que lo hace al mismo tiempo interesante y que lo abordaremos con mucha ilusión. ■

Xose Barral

Las retribuciones de los docentes

EN Canarias, las mejoras retributivas del profesorado de la enseñanza pública no universitaria se deben a los siguientes conceptos:

a) La aplicación de los Acuerdos de Homologación de Canarias que para el presente año supone una subida de 11.476 ptas. mensuales al profesorado del Cuerpo de Secundaria y del de Profesores Técnicos de F.P. y 13.340 ptas. mensuales al profesorado del Cuerpo de Maestros/as.

b) Un incremento de un 0,09524% correspondiente a la claúsula de revisión salarial que se aplica automáticamente consolidándose en el salario y que compensa la desviación del IPC del período comprendido entre noviembre de 1.991 y el mismo mes de 1.992.

c) Un incremento de un 1,8% unilateralmente impuesto por el Gobierno Central vía Presupuestos Generales del Estado (acompañado por la pérdida de la claúsula de revisión salarial).

La Federación de Enseñanza de CC.OO. Canarias tiene interpuesto un contencioso administrativo contra el Gobierno de Canarias desde el 25 de febrero de 1.992 por incumplimiento de la legalidad en materia de negociación colectiva y de la Ley de Homologación, ya que las cuantías del complemento específico del profesorado correspondiente a 1.992 no se ajustaban a dicha ley. Esta situación ha sido denunciada incluso al Diputado del Común.

Teniendo en cuenta lo anterior, a los maestros/as se les adeudan 22.128 ptas. de la deuda social de 1.992 y los porcetajes de los incrementos retributivos aplicados al complemento específico. A estas cantidades habría que añadir 1.880 ptas. por cada mes del presente año. Asimismo, al resto del profesorado se le adeudan 10.440 ptas. del año 1.992 y 887 ptas. por cada mes de 1.993.

El año pasado denunciamos las escandalosas subidas salariales de los altos cargos (incrementos medios superiores al 30%). Sin duda, esta denuncia ha contribuido a que este año se les haya congelado sus salarios. ■

CUADRO I. Retribuciones 1993

	Sueldo base Cod. 11	Trienios Cod. 12	Comp.Destino Cod. 52	Residencia Cod. 31		Compl. Específico Cod. 49	Total Mensual Bruto (sin trienios) Cod. (11+52+31+49)	
				Isla Capitalina	Isla no Capitalina		Isla Capitalina	Isla no Capitalina
Maestros/as	120.458	4.360	60.893	14.368	17.880	54.746	250.465	283.977
Técnicos/as de FP	120.458	4.360	74.989	14.368	17.880	51.924	261.739	295.251
Profesores/as de Secundaria	141.928	5.449	74.989	15.963	53.200	51.629	284.509	321.746
Catedráticos/as	141.928	5.449	89.822	17.959	59.850	57.747	307.456	349.347

NOTA. En las islas de La Palma, Lanzarote, Fuerteventura, Gomera, Hierro y La Graciosa se cobra dentro del concepto de residencia un suplemento equivalente a multiplicar los trienios que se tenga por las siguientes cantidades:
3.350 Pts/mes por cada trienio en los maestros/as y técnicos/as de FP.
3.730 Pts/mes por cada trienio en los profesores/as de Secundaria.
4.193 Pts/mes por cada trienio en los catedráticos/as.

CUADRO II. Complementos específicos de cargos directivos de EEMM. Artísticas y Similares

TIPO DE CENTRO / CARGO	A Más de 1800 Alumnos/as	B Entre 1001/1800 Alumnos/as	C Entre 601/1001 Alumnos/as	D Menos 600 Alumnos/as	E Extensiones
Directores/as	49.137	43.389	40.266	37.369	20.950
Vicedirectores/as	28.603	27.908	20.960	18.178	—
Jefes/as Estudio	28.603	27.908	20.960	18.178	18.178
Secretario/as	28603	27.908	20.960	18.178	18.178

CUADRO III. Complementos específicos de cargos directivos de EGB, similares y Ed. especial

TIPO DE CENTRO / CARGO	A Más de 35 unidades	B De 24/35 unidades	C De 15/33 unidades	D De 8/15 unidades	E De 5/7 unidades	F De 3/4 unidades	G Menos de 3 unidades
Directores/as	40.265	37.369	27.908	20.960	8.447	8.447	4.972
Jefes/as Estudio	18.178	17.484	17.484	12.617	—	—	—
Secretarios/as	18.178	17.484	17.484	12.617	4.972	—	—
Vicedirectores	18.178	17.484	—	—	—	—	—

La nueva consejería catalana de Enseñanza

Comienza con mal pie

Las restricciones presupuestarias recortan las plantillas de sustitución y amenazan las mejoras previstas en la LOGSE.

LAS restricciones presupuestarias, aplicadas por el Departamento de Enseñanza de la Generalitat de Catalunya a los centros públicos y privados concertados para el ejercicio de 1.993, están degradando sensiblemente las condiciones de trabajo de colegios e institutos, amenazando con paralizar la puesta en marcha de las mejoras de calidad previstas por la LOGSE durante la transición al nuevo sistema educativo. Los recortes presupuestarios se notan ya en dos aspectos fundamentales para los centros: las asignaciones económicas anuales que reciben y la cobertura de las sustituciones por bajas temporales entre las plantillas docentes.

LAS DOTACIONES PARA FUNCIONAMIENTO CAEN UN 20%

En cuanto a las dotaciones económicas que reciben los centros educativos para gastos de funcionamiento, CC.OO. ha detectado una bajada media del 10% nominal en 1.993 en relación a las asignaciones correspondientes a 1.992. Así, un centro tipo de educación primaria con 16 grupos-clase y unos 300 alumnos recibió el año pasado 800.000 pesetas; la cantidad que recibirá este año será de 730.000 pesetas. Si añadimos a esta restricción nominal el incremento de la inflación en un 5,3% durante 1.992 y el aumento del IVA en un 2% desde comienzos de 1.993, la reducción real del dinero disponible se sitúa en torno al 20%, recorte que está provocando considerables dificultades en el funcionamiento cotidiano de los centros y obligando a reducir gastos en capítulos básicos: materiales fungibles, edición de materiales didácticos, compra de libros y documentación de apoyo,...

LAS BAJAS SE CUBRIRAN SOLO PARCIALMENTE

Peor todavía se presenta el panorama en lo referente a las plantillas de los centros. CC.OO. ha podido confirmar de fuentes de las delegaciones territoriales de Enseñanza que éstas han recibido órdenes del Departamento por las cuáles han de dejar de nombrar sustitutos por bajas temporales inferiores a un mes en los centros con una ratio media alumnos/aula inferior a 20, atendiendo a la necesidad de "racionalizar el gasto público". Las instrucciones de Enseñanza indican a las delegaciones territoriales que han de elaborar una lista de centros donde no se cubrirán las bajas inferiores a un mes. CC.OO. ha tenido acceso a algunas de las listas que reflejan que en el Vallès Occidental son 23 los centros de primaria afectados y en Barcelona comarcas 34. Se puede calcular en más de 200 los centros públicos que padecerán estas restricciones de plantillas, cifra que supone un 12% del parque escolar público de primaria.

ADIOS A LOS CRITERIOS DE CALIDAD

El recorte de plantillas pone en cuestión todos los criterios de calidad previstos en la LOGSE y que habían comenzado a aplicarse tímidamente en Catalunya, ya que obligan a los centros a atender el servicio educativo en las condiciones siguientes:

-En caso de baja de un profesor o profesora, se han de juntar los alumnos correspondientes con los de otros grupos, lo que imposibilita mantener las programaciones del grupo-clase y supone en la práctica la pérdida casi total del periodo de baja docente a efectos académicos.

-Si los centros disponen de profesorado de apoyo, la no cobertura de bajas temporales ocasiona la renuncia a los apoyos educativos, con el consiguiente perjuicio para los alumnos con más dificultades de aprendizaje y el aumento del fracaso escolar.

-En caso de disponer los centros de especialistas -hoy por hoy sólo existen 119 profesores de música y 502 de educación física en la enseñanza pública catalana-, estos profesores se ven obligados, cuando se produce una baja temporal, a atender el curso correspondiente, perdiéndose así las clases de música, idioma o educación física que el especialista imparte a todo el alumnado del centro mientras dure la baja.

-Por último, la restricción en la cobertura de vacantes conduce también a la renuncia a la formación del profesorado, ya que los "Cursos de formación básica para la reforma educativa" se hacen en horario lectivo y, desde sus inicios el curso 91/92, no se han proporcionado a los centros sustitutos para reemplazar al profesorado asistente a los cursillos, a pesar de las reiteradas demandas de CC.OO. en este sentido.

Después de muchos desmentidos, órdenes y contraórdenes, parece claro que las restricciones en plantillas se mantienen, dejando a cada centro la responsabilidad de apañárselas como pueda en caso de bajas temporales.

EMPLAZAMIENTO A LA NUEVA CONSEJERIA

Ante estas restricciones inadmisibles, CC.OO. ha hecho llegar su protesta al Departamento de Enseñanza, pidiéndole la rectificación de las instrucciones sobre plantillas y el aumento de las dotaciones para gastos de funcionamiento en un 10% sobre lo recibido en 1.992. Hemos insistido también en las urgencia de abrir una negociación seria sobre los criterios de calidad para planificar las plantillas y las necesidades de los centros educativos en base a las disposiciones de la LOGSE. Por otro lado, estamos promoviendo una campaña de protesta contra los recortes de plantillas y de recursos económicos entre el profesorado y la comunidad educativa catalana, así como la presentación de interpelaciones y preguntas en el Parlament de Catalunya.

Mal empieza su andadura el nuevo consejero de Enseñanza Joan M. Pujals. Si la renovación al frente del Departamento se queda en un cambio de personas -añadiendo, eso sí, 35 asesores de su confianza en el organigrama del Departamento-, y el mantenimiento de la política de mínima inversión educativa y contención del gasto, poco va a durar la esperanza que despertó en la comunidad educativa catalana la sustitución de Laporte. Se impone la negociación de la reforma y un rápido cambio de política educativa. En caso contrario, el profesorado de Catalunya muy pronto habrá de demostrar de nuevo su capacidad de movilización. ■

Virgili Burrel i Ferrer

Personal laboral

El largo camino hacia la adscripción

Si "casa con dos puertas, mala es de guardar", trabajadores con dos patronos, malo es de negociar. Esta es la situación en la que se encuentra el colectivo de trabajadores y trabajadoras de Personal Laboral de Escuelas Infantiles y Educación Especial en el País Valencià.

UN colectivo de cerca de 1.000 personas que está "a caballo" entre la Conselleria de Administración Pública -a efectos de convenio, consursos de traslados, etc.- y la Conselleria de Educación -en cuanto a funciones, formación, etc.-.

Esta situación determina una serie de disfunciones en el desarrollo de la actividad de los centros como son la inexistencia de la regulación del primer ciclo de la Educación Infantil, ausencia de Consejos Escolares en Escuelas Infantiles y carencias en el funcionamiento del colectivo: homologación de funciones, falta de reconocimiento profesional y ausencia de cursos de formación adecuados a las necesidades de dicho colectivo... También se desprende de esta situación anómala la paralización de la negociación sobre cualquier aspecto: jornada, calendario, vacaciones, funcionarización..., ya que una conselleria te remite a la otra y así hasta desesperar.

Ante esta perspectiva -única en el Estado Español-, la Federación de Enseñanza de CC.OO. ha entregado un amplio "dossier" a los responsables de las Conselleri-as de Educación y de Administración Pública donde se argumentan tanto las razones jurídicas como las pedagógicas por las que se pide la adscripción del Personal Laboral de Escuelas Infantiles y Educación Especial a la Conselleria de Educación.

La consecución de este objetivo abriría la vía para iniciar la negociación en torno a un amplio abanico de temas: sustituciones, distribución horaria -jornada-, recalificación de puestos de trabajo, homologación de funciones, funcionarización...

Después de más de cuatro meses de silencio administrativo y observando una actitud dilatoria por parte de la Administración valenciana, hemos planteado al colectivo de trabajadores y trabajadoras la realización de una serie de movilizaciones con el fin de desbloquear esta situación que se concretan en paros de dos horas de 9 a 11 en Escuelas Infantiles y de 12,30 a 14,30 en Educación Especial para los días 9, 11, 22, 24 y 26 de marzo. Con este planteamiento de la movilización -novedoso en cuanto a su formulación pretendemos tener la mayor incidencia en el sector para presionar ante Conselleria con el menor coste posible para los trabajadores y trabajadoras.

En estos momentos, cuando nos encontramos en el ecuador de las movilizaciones, podemos calificar de exitoso el seguimiento de las mismas ya que han presentado índices de paro del 60 y 70%, respectivamente, en las dos jornadas realizadas.

Pensamos que estos porcentajes deben hacer reflexionar a los responsables de la Administración valenciana en torno a las reivindicaciones planteadas por este colectivo y no obviarlo, por ser éste un sector pequeño, manifestando así la mayor despreocupación y desconocimiento de sus particularidades, sino abordando con rigor la solución mediante la negociación de las justas demandas que tiene planteadas el sector. ■

Pepe Tornero.
Secretario A. Sindical de Personal Laboral.

Educación infantil

El Consejo Escolar de Euskadi ha publicado un Informe sobre la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma del País Vasco.

SITUACION ACTUAL DE LA EDUCACION INFANTIL EN LA C.A.P.V.

Esta situación se caracteriza por:

-La ausencia de datos oficiales sobre la población atendida (0-3 años) y los consiguientes estudios de necesidades.

-La falta de información sobre las instituciones que atienden a los más pequeños y los servicios que prestan: estado de los edificios, titulaciones de los profesionales, horarios, etc...

Para la elaboración de este estudio se han contrastado diversas fuentes. No obstante la inexistencia de datos oficiales y de un organismo que centralice esta información aconsejan cierta cautela y juicio crítico en relación a los mismos.

ESCOLARIZACION

La escolarización en el ciclo 0-3 años ronda el 20% en los tres territorios, con una distribución muy desigual según comarcas:

-En Araba, Vitoria absorbe casi toda la oferta.

-En Bizkaia, las zonas socio culturalmente más favorecidas tienen una oferta más abundante: margen derecha 34,5% de los niños 0-3, margen izquierda 16,4% (casi la mitad), Bilbao está en un punto intermedio (25,3%).

Parece incierto el argumento que justifica que en la áreas rurales exista poca oferta por la existencia de escasa demanda.

El porcentaje de escolarización del 20% en el 0-3 años contrasta con el de las aulas de 3 años que alcanza el 100%. Esta diferencia manifiesta el abandono que sufre este ciclo. Abandono injustificable tanto si consideramos la mayor eficacia de actuar en estas edades en la lucha por la compensación de diferencias socio-culturales en las familias de origen como si valoramos la igualdad de condiciones para acceder al trabajo por parte de la mujer.

TITULARIDAD

La distribución por territorios es muy desigual: la oferta pública se concentra en Vitoria (58%, mientras que constituye tan sólo el 8% de la oferta en Bizkaia. La B.B.K. (Caja de Ahorros) ha asumido históricamente este espacio asistencial que en los otros territorios lo han hecho las Diputaciones y Ayuntamientos.

La BBK está reduciendo su obra social. Teniendo en cuenta que la BBK atiende una cuarta parte de la población total 0-3 años en Bizkaia este es un dato preocupante.

El 90% de los centros públicos dependen de los Ayuntamientos, y el 7% de Diputaciones.

INFRAESTRUCTURA DE LOS CENTROS

La mayor parte de las guarderías de la C.A.P.V. están ubicadas en locales inadecuados, plagados de escaleras, con inodoros inaccesibles para los niños, espacios reducidos y utilizados lo mismo para comer, jugar, dormir, ...

Son espacios no pensados ni adaptados a las necesidades de los niños de estas edades.

HORARIOS

La mayoría de las guarderías tienen el horario del centro adaptado a la jornada laboral de los padres y madres. Este horario constituye el 52% del total.

Este horario prolongado, y que los padres manifiestan preferir (56%), puede ser oportuno para responder a diferentes situaciones laborales de los padres, pero es necesario pensar en un horario diversificado para los más pequeños que contemple sus necesidades y que nunca exceda de 7 horas de permanencia en el centro.

PROBLEMATICA PROFESIONAL DE LOS EDUCADORES

El 98% del total del personal educador en el ciclo 0-3 son mujeres.

La pobre valoración de las tareas con la infancia ha convertido este trabajo en femenino y a su vez esta consideración lleva a su minusvaloración, en un indeseable círculo vicioso.

Mas del 50% del personal sólo dispone de alguna formación en puericultura de corta duración. Un 12% no tiene titulación alguna y un 26% tiene titulación universitaria.

En conjunto tan sólo el 30% del personal educador actualmente en activo se ajustaría a la titulación exigible. Esto pone de manifiesto la necesidad de acciones inmediatas que faciliten la obtención de titulación y formación adecuadas a los actuales profesionales.

EL EUSKERA

El 33% de los centros 0-3 años funciona exclusivamente en castellano, el 4% ha introducido el euskera de algún modo y el 26% utiliza sólo el euskera.

Esta situación está condicionada por la competencia lingüística de los equipos de educadores.

FINANCIACION

El sector público aparece como el de mayor coste. Ello es debido a dos factores: la mayor presencia de servicios caros como son las cunas y el comedor y una calidad global mayor (mejores condiciones laborales del personal, ratios más bajos, mejor situación de sus instalaciones y servicios).

El capítulo más importante de los costes es el relativo al personal que viene a significar alrededor del 80% del gasto total.

CUOTAS POR FAMILIA

Aclarar en primer lugar que oferta pública no debe identificarse con gratuita en el ciclo 0-3. De hecho las cuotas aportadas por los padres y madres, en algunos casos, son similares a las de las otras redes. ■

(Viene de pág. 18)

sas identidades en nuestros centros y a una mayor complejidad en las estructuras de seguimiento.

En tercer lugar, se plantea la importancia del Equipo Directivo, como suscitador de consenso y armonizador de la diversidad en la que nos vemos inmersos. Como indica M. Alvarez (1.990), el directivo es un elemento clave para el cambio, entendido como progreso o innovación, para la consecución de las metas establecidas y para dos aspectos que no suelen tener en cuenta los manuales sobre organización: la motivación del grupo y la salud mental de éste. Siempre que existe cambio, existe un desequilibrio que puede llevar a que el grupo se autodestruya y deje de funcionar como tal. El trabajo en equipo depende, pues, de dicho equilibrio psicológico.

La complejidad y dificultad del modelo es evidente para todos los que estamos implicados. Carecemos de cultura al respecto. Todo es nuevo y de una calidad distinta. Se nos pide y, sobre todo, se exige de nuestros directivos un cambio tan profundo que es difícilmente asumible siguiendo un modelo tradicional.

LOS LIDERES Y LA REFORMA

¿De dónde pueden entonces surgir los líderes que lleven la reforma adelante?. Citando textualmente a Foster (1.986) *"... el lidorazgo puede aparecer en cualquier persona; no es una cualidad que vaya unida a un puesto. Más bien se deriva del contexto y de las ideas de los individuos que se influyen mutuamente. Así un directivo puede ser a veces líder y en otras ocasiones liderado. Un profesor puede ser, en un momento determinado, líder y el director liderado. El liderazgo es un acto subordinado al espacio y al tiempo"*. (pág. 187).

¿Y qué papel representan las mujeres en este contexto?. Es indudable que el modelo puede suscitar su interés en una mayor medida que un liderazgo tradicional. El liderazgo pedagógico está fundamentado en aquellos aspectos en los que la literatura social tradicionalmente indica ha destacado la mujer: el ámbito pedagógico.

Considerada socialmente más adecuada para la atención al niño, más paciente, más comunicativa y con un interés más específico por todo lo referente a la propia educación, es indudable que su tipo de dirección, como indica C. Shakeshaft (1.989), tiene unos componentes que se aproximan enormemente al liderazgo pedagógico.

Además la mujer/profesora, posible futura directiva, participa de las dimensiones expresadas por Hallinger sobre el liderazgo pedagógico: las profesoras participan, activamente y de forma mayoritaria, como indicaba al principio del artículo, en los órganos colegiados del centro, tanto en el Consejo Escolar como en el Claustro y sus comisiones, proporcinándolos una visión panorámica y de conjunto de lo que está ocurriendo en el centro y les permite comunicarse ampliamente con toda la comunidad educativa.

En cuanto a la segunda dimensión, de seguimiento del curriculum y progreso de los alumnos, está prácticamente en manos femeninas. Existen pocos orientadores y tutores hombres, incluso en aquellos ámbitos donde la presencia de éstos es mayor.

Si a los anteriormente dicho añadimos la tendencia natural de la mujer a tranformar el hábitat en que trabaja en algo más personal y cercano, propiciando un clima de aprendizaje más idóneo, apoyando la creatividad y expectativas de los alumnos, creando espacios para la innovación y formación en Equipo, vemos que el paso hacia adelante, hacia el liderazgo pedagógico es muy asequible.

Esperemos que haya llegado el momento en que nuestras profesionales profesoras, se sientan incitadas a dar ese paso ilusionado hacia delante para asumir de forma responsable un liderazgo que todos vemos tan necesario y estimulante para la modernización y puesta al día de nuestra escuela. ■

Bibliografía

- **Alvarez, Manuel** (1.990). *"Los Planteamientos Institucionales"*. Conferencia I Congreso Interuniversitario de Organización Escolar. Barcelona.

- **Foster, W.** (1.986). *"Paradigms and Promises: New Approaches to Educational Administration"*. Buffalo, N.Y. Promethers.

- **Hallinger, Philip** (1.990) *"Estructura y Organización del trabajo en los Centros Docentes"*. Unidad temática nº 3. Curso de formación para Equipos Directivos. M.E.C.

- **Shakeshaft, Charol** (1.985) *"Strategies for overcoming the barriers to women in educativonal administration"*. S. Klein (Ed). Handbook for achieving sex equity through education. John Hopkins University Press.

OPOSICIONES A PROFESORES

Para Licenciados, Ingenieros, Titulados Medios, Diplomados y FP2

- PROFESORES DE ENSEÑANZA SECUNDARIA

• Filosofía	• Matemáticas
• Geografía e Historia	• Inglés/Francés
• Lengua y Literatura	• Dibujo
• Ciencias Naturales	• Música
• Física y Química	• Latín
• Psicología y Pedagogía	• Tecnología
• F. Empresarial	• Téc. Informática G.
• Téc. Electricidad	• Téc. Electrónica
• Téc. Serv. Comunidad	• Téc. Administrativo
• Téc. Automación/Metal	• Téc. Sanitaria

- PROFESORES TECNICOS F. P.

• Práct. Electricidad	• Práct. Automación/Metal
• Práct. Electrónica	• Práct. Administrativos
• Práct. Serv. Comunidad	• Práct. Informática G.
• Práct. Sanitaria	• Práct. Peluquería/Estética

- MAESTROS DE ENSEÑANZA PRIMARIA

• Educación Física	• Logopedia
• Inglés	• Educación Musical
• Educación Especial	• Educación Preescolar

Preparación a distancia: TEMAS desarrollados, EJERCICIOS de examen, PLANTEAMIENTOS DIDACTICOS, VIDEO Informativo-Didáctico. TODO LO NECESARIO PARA LAS PRUEBAS. Solicita información y recibirás bases, sueldos, plazas, etc. y un TEMA-MUESTRA. Envíos a cualquier punto. Clases diarias los sábados.

CEDE — **CENTRO DOCUMENTACION**
C/ Cartagena, 129 - 28002 Madrid
Tels.: (91) 564 42 94 562 30 86

Participación y gestión

La perspectiva de las APAs

La escuela presente y del futuro no tiene, ni tendrá, la misión esclusiva de transmitir conocimientos y experiencias. Es y debe ser, además, un instrumento capaz de compensar desigualdades sociales e individuales.

Francisco Delgado
Presidente de C.E.A.P.A.

PARA cumplir esta función no puede contar con la participación -única- del profesorado y de la administración educativa. Es también necesaria la participación de otros agentes activos en el proceso educativo: el alumnado, los padres y las madres a título individual y organizado (APAs), e incluso entidades cercanas del entorno como los ayuntamientos, etc.

Pero –además– la escuela debe fomentar valores democráticos, de solidaridad y tolerancia. Y para ello los niños y las niñas deben percibir este clima desde el mismo instante en el que pisan la escuela por vez primera.

La realidad de la escuela y no digamos de los institutos es –en general– diferente. Claro que hay excepciones y extraordinarias, pero la norma bastante generalizada es de un clima autoritario, poco democrático, de enfrentamiento no ya entre las APAs y el profesorado, sino también entre profesores/as. Del que no es culpable sólo el profesorado, sino el ambiente social poco tolerante, en general.

Voy a centrar este análisis en lo que afecta a la escuela pública, pues extenderme a todas las escuelas sostenidas con fondos públicos me llevaría a adoptar criterios distintos, aunque algunas de mis tesis valen, también, para esa otra escuela de titularidad privada.

LAS APAs

Las asociaciones de padres y madres de alumnos/as (APAs) a nivel antropológico nacen con objetivos muy diversos, en algunos casos como apoyo al poder establecido (político, escolar, ideológico, religioso, etc.) para desarrollar intereses comunes. En otros casos como mero instrumento al servicio de un grupo de madres y padres para actuar como complemento de servicios educativos que la escuela no ofrece. Y –por fin– como organización social capaz de dinamizar la escuela, participar en su gestión y con fines reivindicativos.

...pero la norma bastante generalizada es de un clima autoritario, poco democrático, de enfrentamiento no ya entre las APAs y el profesorado, sino también entre profesores/as.

Es evidente que las dos fórmulas primeras están lejos de ser el modelo de APA que defendemos desde CEAPA (aunque reconozco que hay APAS federadas, cuyo fin se acerca a la segunda fórmula –APA de servicios–).

Creo que nadie discute en nuestra sociedad democrática la necesidad de la participación activa de las APAs en el proceso y gestión educativa. Sin embargo las resistencias sociales –tanto de las Administraciones, como corporativas de ciertas capas del profesorado– imprimen una gran confusión sobre el papel de las APAs en la escuela.

ANTECEDENTES

Los antecedentes de la participación de padres y madres en el proceso educativo en España se remonta a 1.931, que reconoce el derecho a participar a través de los Consejos de Protección Escolar y de los Consejos Escolares. En 1.967 el Estatuto del

Magisterio establece la participación de un padre y una madre en las Juntas Minicipales de enseñanza. La Ley del 70 reconoce –de una forma muy peculiar– a las asociaciones de padres y el derecho de los padres a participar en la educación de los hijos/as. Es la Constitución del 78 la que establece –con claridad– este derecho, desarrollado primero por la LOECE (1.980) y posteriormente por la LODE (1.985) a través de los Consejos Escolares. En 1.986 aparece el Decreto sobre asociacionismo de las APAs. Decreto que no responde a las espectativas que teníamos y que restringe la filosofía de la Constitución y de la propia LODE. Como se aprecia nuestro derecho a participar es muy reciente y nuestro movimiento muy joven.

INFLUENCIA DE LAS APAs

Pero de lo formal hay que pasar a lo real. La situación es que las administraciones educativas tienen poco en cuenta los criterios que nuestro sector indica. Quizá porque se piensa que jamás vamos a movilizarnos y por otro lado algunos sectores del profesorado o no apoya o intenta manipular a las Juntas Directivas de algunas APAs en beneficio propio, cuando se trata de reivindicar algún tema o apoyar cuestiones corporativas.

Ahora bien, a título ilustrativo indicar que la realidad es que la base social de CEAPA –a nivel cuantitativo y cada vez más cualitativo– significa la organización social unitaria más numerosa de Europa.

Esta reflexión nos lleva a pensar que con un trabajo serio y sostenido en el presente y próximos años nos conducirá a captar un espacio social acorde con nuestra fuerza asociativa.

Y desde esta realidad podemos afirmar que la capacidad de gestión y participación de las madres y padres organizados en APAs es infinita, dentro del papel que –legalmente– le corresponda en cada momento y en cada comunidad autónoma.

Hablar de democracia escolar es hablar del compromiso social de los adultos y adultas –todos– con los niños y niñas y la adolescencia.

FUNCIONES

Y en la actualidad ese papel lo fija la Constitución y la LODE, cuyos fines se resumen en: la defensa de los derechos de los padres y madres en cuanto concierne a los servicios educativos. La defensa de los derechos del alumnado. La participación en los órganos de gestión de los centros. La participación en la labor educativa escolar tanto curricular, como complementaria y en la elaboración del Proyecto de Centro y de la Planificación Anual. La mediación entre la escuela y el entorno social. La orientación, formación y estímulo a los padres y madres respecto a las obligaciones de éstos con sus hijos e hijas. La exigencia de que los centros escolares sean instrumentos que fomenten valores democráticos.

Para llevar a cabo estos fines es necesario trabajar con una perspectiva de consenso y colaboración con el profesorado. Aquí no vale la concepción de la primacía numérica en votaciones de los Consejos Escolares. Es un estadio superior de participación que se basa en la más pura democracia de los centros.

Tengo que reconocer que no todas las APAs están en la misma situación de capacidad participativa, ni todos los padres y madres lo desean por múltiples causas muy largas de reseñar y más cuando existen miles de casuísticas diferentes. Al igual que bastantes claustros se niegan a una colaboración mútua por recelos infundados. La apatía y la comodidad es el factor más generalizado en ambos sectores.

Pero sí hacer una reflexión. Hay maestras y maestros y profesoras y profesores que –a su vez– son padres y madres. Y hay padres y madres que tienen un nivel sociológico, cultural e ideológico capaz de superar planteamientos no colaboradores y que son conocedores del proceso educativo.

Hay que ser conscientes de que el trabajo en las APAs es de carácter voluntario y la sociedad tiene carencias en valores participativos.

Hablar de democracia escolar es hablar del compromiso social de los adultos y adultas –todos– con los niños y niñas y la adolescencia. Y este compromiso –si creemos que es necesario desde una ideología progresista– nos debe hacer abandonar ciertos intereses corporativos y de las familias. Anteponiendo los intereses del alumnado en los temas de calendario y jornada escolar, en la rigidez de los diseños curriculares, en los temas sobre el rendimiento escolar, en el absentismo, en los planteamientos jerárquicos en el aula y escuela, en la imposición de nuestras ideas religiosas o políticas, en la falta de comunicación con nuestras hijas e hijos, en la transmisión de valores competitivos, agonísticos, sexistas, xenófobos, etc.

La defensa de la escuela pública única capaz de compensar desigualdades sociales e individuales y de propiciar valores democráticos y solidarios, es otro compromiso de las APAs que representamos.

Por último indicar que nuestro papel en la gestión de los centros escolares es el máximo que nos conceda la propia sociedad y la Ley, que cualquier freno a esa participación, bien sea por nuestras propias carencias o por imposición ajena, irá en detrimento de la escuela a la que aspiramos. ■

Evaluación de centros

Un aspecto importante de la participación

En general, cuando hablamos de participación, solemos pensar únicamente en planificación y gestión, no en evaluación.
En educación, la evaluación siempre ha sido algo reservado al profesional, en su aula; o, en el mejor de los casos, al seminario o departamento. Esto ha sido así puesto que lo único evaluable eran los rendimientos académicos de los alumnos.

NO obstante es curioso observar que el concepto de evaluación (y la terminología que en torno a él se maneja) no es originariamente propia del campo de la educación; es un concepto incorporado a éste desde el ámbito de la empresa. Es obvio que la evaluación constituye una práctica imprescindible en toda actividad planificada y que debe implicar a todos los que intervienen en dicha planificación.

La falta de cultura evaluadora -más allá de la evaluación de alumnos- en la institución educativa no puede impedirnos ver que, a pesar de las enormes diferencias entre una empresa típica y un centro educativo, se trata de una "organización" que persigue unos determinados objetivos y pone en marcha unas estructuras y unos procesos para conseguirlos. En este sentido la institución educativa debe, si quiere resultar "productiva", planificar, organizarse y evaluarse. Y los agentes implicados deben estarlo en todos los momentos del proceso.

El final de este proceso debe suponer un esfuerzo de todo aquello que funciona y propuestas de actuación sobre lo mejorable.

Naturalmente que existen distintos niveles de planificación y gestión y, por lo tanto, distintos grados de responsabilidad a la hora de evaluar y proponer mejoras.

La Administración Educativa, máxima responsable de la planificación del Sistema Educativo, debe prever cómo va a evaluarlo. Y hacerlo. Y, lo que es más importante: a partir de esa evaluación trazar un plan de mejora y llevarlo a cabo (no sería imaginable una empresa que, una vez evaluada, desechara un plan de mejora porque, por ejemplo, éste le supusiera una mayor inversión en infraestructuras y recursos para aumentar su productividad. O que, una vez conocida dicha evaluación y dicho plan, intentase convencer a sus trabajadores que el aumento de la producción dependía sólo de ellos, de su esfuerzo añadido).

AUTONOMIA DE LOS CENTROS

El grado de responsabilidad (en cuanto a su propia evaluación y mejora) de los centros educativos vendrá dado por el grado de autonomía en su planificación y gestión. Y si esta autonomía es real y existen elementos diferenciadores entre los distintos centros, la evaluación no puede ser estándar.

Si los agentes que componen lo que llamamos comunidad educativa participan en la planificación y gestión de las actividades del centro, es obvio que también deben participar en la evaluación del mismo y hacerse corresponsables de llevar a cabo los proyectos de mejora que se propongan a partir de dicha evaluación.

Tratándose de empresas tan "atípicas" como son los centros educativos, lo difícil será delimitar qué y quién debe evaluar en cada momento.

FALTA DE PRACTICA DE LA ADMINISTRACION

Parece razonable que el derecho y la obligación de la Administración sea realizar una evaluación externa de los centros para hacer propuestas de mejora y realizar las inversiones necesarias en infraestructuras y recursos, tanto materiales como humanos, para llevar a cabo lo planificado. Es necesario que la Administración sea muy cuidadosa (a través de sus agentes evaluadores), pues hay que superar fuertes resistencias por la falta de cultura y práctica evaluadoras, y se vea su disposición a mejorar las deficiencias que de ella dependan antes (o al mismo tiempo) de exigir a sus trabajadores.

La falta de práctica evaluadora obliga a la Administración a cubrir una laguna en la formación inicial de sus trabajadores. Es preciso que les proporcione la preparación técnica y los instrumentos necesarios, pues derecho y obligación de los centros será realizar una autoevaluación bien planificada.

Se podría pensar que de esta manera se duplica el trabajo, pero no es así por dos razones fundamentales:

Ya hemos visto cómo en la medida en que el centro tiene mayor autonomía los elementos diferenciadores son más acusados y, por tanto, se hace más necesario adecuar la evaluación.

Por otro lado, si las propuestas de mejora surgen de las mismas personas responsables de planificar y gestionar serán asumidas con mayor faci-

lidad y motivación que si son el resultado de una evaluación externa.

Agentes evaluadores en el centro: los mismos que realizan la planificación y la gestionan. Es decir, deben estar implicados todos los sectores de la comunidad educativa, cada uno con su grado de implicación y responsabilidad.

Momento de la evaluación: la evaluación debe ser planificada cuando se planifican el resto de las actividades. El procedimiento y el objeto de la evaluación deben ser conocidos por todos los implicados. Uno de los aspectos más interesantes a evaluar es el proceso de desarrollo de la planificación; por tanto, aunque al final de cada curso se realice la más abundante recogida de datos, la evaluación debe ir paralela al desarrollo.

Instrumentos de la evaluación: todos aquellos que permitan recoger información de cada uno de los sectores implicados.

Los instrumentos de recogida de datos objetivos, cuantificables, son los que menos dificultad implican a la hora de evaluar. Pero la vida de un centro educativo es suficientemente rica y compleja como para que no pueda ser expresada, únicamente, en términos de porcentajes. Se hace necesario, por tanto, manejar también instrumentos de tipo cualitativo y en este punto es donde se hace más necesaria la participación: es preciso disponer de varios puntos de vista, recabar diversas opiniones, "triangular", si queremos una "foto" objetiva.

Agentes implicados en la evaluación del centro: todos los componentes de la comunidad educativa, pero fundamentalmente, en cuanto miembros de un equipo o sector.

En este sentido quiero señalar algo que últimamente me preocupa: el papel que se está asignando a los equipos directivos y el hecho de que la formación en algo que parece tan importante se restrinja prácticamente a ellos. El equipo directivo debe ser uno más a evaluar y ser evaluado y no debe adquirir más protagonismo que el derivado de su papel de coordinador de esa evaluación. Esto si nos creemos una de las razones, que antes apuntaba, a favor de la evaluación del propio centro: las propuestas de mejora serán factibles en la medida en que cada miembro las asuma como suyas por sentirse implicado en el proceso de evaluación.

PLAN EVA

En estos momentos la Administración ha comenzado a cumplir su obligación (y derecho) a través del Plan EVA, que se desarrolla, en su primer año de generalización, en 150 centros del ámbito MEC. Nuestro centro es uno de ellos por lo que en este momento (aún está en fase de recogida de datos) podemos adelantar:

Parece un programa bien planificado (cualquier empresa "típica" estaría encantada de que le hicieran una evaluación de estas características).

Por la forma de presentarlo y llevarlo a cabo no ha generado "resistencias" por parte de nadie.

En la evaluación predomina el carácter cualitativo, centrándose más en la actividad educativa que en la meramente administrativa.

La recogida de datos implica a todos los sectores de la comunidad educativa, órganos y equipos. De esta forma se contrastan distintas fuentes de información.

Las técnicas más utilizadas son entrevistas, cuestionarios y análisis de documentos.

Si, una vez finalizada la recogida de datos y elaboradas las conclusiones, se nos informase a todos los miembros de la comunidad escolar sobre la parte técnica de la evaluación (métodos, instrumentos, técnicas de recogida de datos y valoración, etc..) puede servirnos para planificar nuestra futura autoevaluación. No tenemos constancia de que esto esté previsto.

No tenemos ninguna garantía de que aquellas deficiencias achacables a la propia Administración (que requirieran mejores infraestructuras o más recursos) vayan a ser "mejoradas".

Sobre el carácter formativo que se pretende que tenga este programa de evaluación aún es pronto para opinar, pues dependerá, fundamentalmente de dos cuestiones:

El informe final y las propuestas de mejora que de él se deprendan y

en qué medida se asumen por parte de la comunidad escolar (o la Administración en su caso). ■

Javier Díaz Peña
C.P. John Lennon. Fuenlabrada (Madrid)

HIARES

DIAPOSITIVAS
VIDEO

EDUCACION INFANTIL
PRIMARIA
SECUNDARIA
BACHILLERATO
UNIVERSIDAD

Solicite el envío
gratuito
de nuestro CATALOGO

CEREZOS, 14 (Edificio HIARES)
APARTADO 25
Tels.: 652 32 66 - 652 35 98
Fax: 653 97 11
28700 San Sebastián de los Reyes
(Madrid)

ANTONIO GUTIERREZ
Secretario General de CC.OO.

El movimiento sindical no se puede quedar en la denuncia del paro.

Hay que proponer soluciones

Por vez primera se ha alcanzado en nuestro país la cifra de tres millones de parados, más del 20 % de la población activa. El paro previsto para 1993 se ha adelantado un año, superándose las hipótesis más pesimistas. El Consejo Confederal de CC.OO. de 23 y 24 de Febrero debatió la acción y la estrategia del sindicato ante esta grave situación, aprobando un conjunto de propuestas bajo el nombre de "Esfuerzo Nacional y Urgente contra el Paro".

EN la presente entrevista el Secretario General de la Confederación Sindical de CC.OO., Antonio Gutierrez, comenta el alcance de esta propuesta, y analiza, en relación con el problema del paro, algunos aspectos de la política económica del Gobierno, de la política europea y la actutud y responsabilidad empresarial. La movilización europea del 2 de abril, la unidad de acción con UGT y la política sindical en torno a acuerdos, complementan el conjunto de cuestiones abordadas por Antonio Gutierrez.

■ **Trabajadores de la Enseñanza: Llegar a los tres millones de parados por vez primera en nuestra historia es un hito que debería obligar a nuevos planteamientos, por parte del Estado, la sociedad, las instituciones. ¿Qué implica para el sindicato este gravisimo hecho...?**

□ Antonio Gutiérrez.: La superación de la barrera de los tres millones de parados pone en evidencia, en primer lugar, el fracaso rotundo de la política económica del Gobierno. Marca también el desequilibrio más importante, y el que más nos aloja de la media comunitaria. Doblar en tasa de paro a los países de la Comunidad hace extraordinariamente difícil el mantenimiento del Plan de Convergencia del Gobierno.

Para afrontar el reto nacional y comunitario, porque en mi opinión no hay dicotomía entre ambas cosas, es imprescindible plantearse, en primer término, la lucha contra el desempleo. Y en primer término quiere decir como objetivo fundamental; ya que hasta ahora, en el discurso oficial, la creación de empleo aparecía siempre como una consecuencia derivada de otras magnitudes macroeconómicas, como el tipo de inflación, nivel de déficit público, o de la llamada competitividad basada en ofrecer una ventaja desde España con salarios más bajos y empleos más inestables o precarios, etcétera. Creo que todo esto está más que en entredicho con el alarmante crecimiento del desempleo.

Crear empleo debe ser ahora el primer objetivo. Además, la actual situación se diferencia de lo que ocurrió en el 83, cuando casi rozamos los tres millones de parados, ya que fue un proceso más lento, se dió en una economía todavía no abierta a la Comunidad Económica Europea. Ahora, nos podemos encontrar con que los procesos de incremento de desempleo y de destrucción de puestos de trabajo son unos procesos mucho más bruscos, más rápidos. Y, por tanto, no reaccionar a tiempo, con audacia, con más energía ante el problema nos puede abocar a que 1993 ter-

mine con una tasa de paro mucho más abultada que la de 1992.

En el mismo plano de responsabilidad que tiene la política económica del Gobierno, e incluso es posible que hasta más, está la clase empresarial, lo que demuestra que en nuestro país el sector privado no es precisamente quien asigna de manera más eficiente los recursos.

Se suele ocultar que España, al mismo tiempo que entre el 86 y el 90 ha sido el país que más ha crecido económicamente en su PIB, también ha sido el país que ha dado mayores rendimientos y beneficios empresariales de toda la Comunidad Económica Europea.

Hemos tenido una patronal, una clase empresarial que, aún habiéndose encontrado con años providenciales y de crecimiento extraordinario de los beneficios como nunca habían tenido, no ha sido capaz de arriesgar a tiempo en nuevas inversiones regeneradoras del tejido industrial, innovadoras en los procesos de producción, etcétera.

Los trabajadores y el movimiento sindical, que no tienen responsabilidad alguna en el desempleo, no nos podemos inhibir de la responsabilidad a la hora de dar soluciones y afrontar el problema del paro.

ESFUERZO NACIONAL Y URGENTE CONTRA EL PARO

■ **El último Consejo Confederal de CC.OO. aprobó una respuesta a esta situación con el nombre de "Esfuerzo Nacional y Urgente contra el Paro"...**

□ CC.OO. nunca se ha quedado en la retaguardia, esperando a que poderes públicos o poderes económicos nos resuelvan los problemas. Y así, nosotros hicimos un esfuerzo para elaborar el *"Plan de Solidaridad contra el paro y la crisis"*, que desgraciadamente no se pudo materializar. Y acometimos negociaciones en condiciones muy adversas y difíciles, como el Acuerdo Nacional sobre el Empleo para el período 81-82, tras el frustrado Golpe de Estado.

En coherencia con esta trayectoria hemos formulado una serie de propuestas, de medidas urgentes para frenar la destrucción de empleo, a modo de gran *"Esfuerzo Nacional contra el Paro"*. CC.OO. tiene razón en la crítica a la política económica, pero no quiere quedarse sólo en esta crítica. Con nuestras propuestas queremos intervenir en los cambios necesarios, por elementales que sean, de una política económica que no se hará sólo por voluntad unilateral del Gobierno.

En la propuesta que llamamos *"Esfuerzo Nacional y Urgente contra el Paro"*, agrupamos una serie de medidas: de inversión, fiscales, de política monetaria y laborales. Sugerimos tres propuestas de inversión en infraestructuras, en viviendas, en política energética e industrial. Consideramos que éstos son los tres capítulos de los Presupuestos Generales para 1993 que registraban una mayor reducción de la inversión pública.

Las medidas de carácter fiscal entendemos que son precisas en nuestro país por muchas razones, estemos o no en crisis. En nuestro país hay una desresponsabilización fiscal, que casi se puede entender como auténticas contrareformas fiscales; como ocurre, por ejemplo, con el impuesto de sociedades, que sigue sirviendo de coartada para muchos especuladores.

Por otra parte, proponemos impuestos sobre los grandes patrimonios, como se ha hecho en Francia y Estados Unidos, ya que las grandes fortunas y grandes patrimonios aportan una cantidad casi simbólica, ridícula, a los ingresos del Estado.

También proponemos un tratamiento fiscal de los fondos de inversión mobiliaria en los que, con el pretexto de favorecer el ahorro de las clases medias, se está permitiendo que ahorros obtenidos por operaciones especulativas, a veces ilegales, obtengan una verdadera coartada de opacidad, por un lado, y, por otro, puedan evitar una intervención fiscal enérgica.

Hemos propuesto una medida de política monetaria, conscientes de que el alto precio del dinero en nuestro país es realmente lo que está penalizando la inversión productiva y haciendo de la política monetaria española una política anticompetitiva, que ahuyenta a posibles proyectos de inversión y a empresas multinacionales, que optan por instalarse en otros países europeos con políticas monetarias más moderadas, porque el alto coste del dinero en España encarece sus proyectos, a veces en más de un 30 por 100.

Proponemos también un conjunto de medidas laborales que consisten, en definitiva, en culminar negociaciones ya en marcha en relación al mercado de trabajo. La reforma del contrato de formación para convertirlo en un auténtico contrato de aprendizaje, y el contrato en prácticas, dos contratos que están siendo utilizados abusivamente y en fraude de Ley, impidiendo el acceso real de los jóvenes al mercado laboral. Hemos propuesto la reforma del contrato de relevo, un contrato que podría tener características de auténtico contrato de solidaridad, al facilitar la sustitución de trabajadores que se puedan prejubilar, a media jornada, por trabajadores contratados a tiempo parcial hasta que se produzca la jubilación definitiva, así como la reducción de las horas extraordinarias.

En definitiva, son medidas que no suponen soluciones milagrosas respecto a un problema estructural como es el del paro. Pero son más audaces, eficaces, para combatir el desempleo en lo inmediato, que las medidas presentadas en el reciente debate parlamentario por el propio presidente del Gobierno.

■ **Pero esta alternativa de "Esfuerzo Nacional y Urgente contra el Paro", comprende, además de un conjunto de medidas concretas, un llamamiento a la sociedad y a las instituciones...**

□ En relación al gravísimo problema del desempleo está claro que debemos ser muy enérgicos en denunciar las responsabilidades, donde éstas están: en el Gobierno y en la patronal.

Pero no podemos quedarnos sólo

en la denuncia cuando la situación afecta al porvenir de tantos millones de trabajadores y trabajadoras. Estamos en una de esas situaciones difíciles, de emergencia, en la que los poderes públicos son los primeros obligados en movilizar a toda la sociedad, en saber conjugar el máximo de voluntades, esfuerzos, de todos los sectores sociales, empresarios, sindicatos, instituciones, etcétera, para hacer frente al problema.

Creo que la propia credibilidad del sistema democrático se vería muy reforzada si se tomasen iniciativas, por encima de disputas coyunturales entre agentes sociales y políticos, en una coyuntura tan alarmante como la presente.

■ **Las medidas del Gobierno, aprobadas recientemente en el Congreso, parecen no sólo insuficientes, sino con escasa capacidad para movilizar al país, en el sentido que decías anteriormente.**

□ Las medidas aprobadas por el Gobierno se mueven entre la insuficiencia, la mediocridad, cuando no la chapuza. Insuficiencia porque las medidas de inversión, aún recogiendo en muy pequeña parte las sugerencias de CC.OO. sobre infraestructuras, no dejan de ser inversiones que descansan, casi en su totalidad, en los fondos de la Comunidad Europea. Creo que puede generar cierto espejismo esta medida que el Gobierno estima en 300.000 millones de pesetas, pero que en el mejor de los casos el esfuerzo del Gobierno español no va a sobrepasar los 60.000 millones de pesetas.

Hay medidas mediocres en el terreno de la fiscalidad, que parecen más orientadas a moderar, desde el punto de vista electoral, la crítica de muchos comerciantes y pequeños empresarios ante el impuesto de actividades económicas, que a atender a una auténtica fiscalidad, tal y como hemos sugerido nosotros, que incentive la inversión productiva y penalice la especulación. Resulta bastante chocante, cuando no grotesco, sugerir que las pequeñas empresas coticen en bolsa.

Por último, las medidas en el terreno del mercado de trabajo no son sino la concesión de una vieja propuesta de la CEOE, en su día rechazada por el Gobierno y por los sindicatos, que es aumentar la eventualidad de 3 a 4 años. Por término medio, el contrato temporal de fomento del empleo no tiene una duración más allá del año y medio, y, por tanto, no es verdad que tengamos más de 300.000 trabajadores a los que ahora se les termina el contrato de tres años, y que puedan tener un año más de empleo, aunque sea eventual.

Lo que puede ocurrir es que trabajadores que, conforme a la situación económica de las empresas y con la legalidad vigente, podían pasar definitivamente a fijos puedan encontrarse con que se les prórroga la eventualidad, una eventualidad en la mayoría de los casos injustificada después de tres años en el puesto de trabajo.

Son medidas muy insuficientes, no diré que despreciables, en aspectos de inversión, mediocres y extrañas en el ámbito de la fiscalidad, y un tanto chapuceras en el terreno del mercado de trabajo.

EL 2 DE ABRIL, EN NUESTRO PAIS

■ **El 2 de abril es una Jornada europea contra el paro, entre otras reivindicaciones. Una movilización por el empleo que cobra entre nosotros, en estos momentos, un relieve especial.**

□ Efectivamente, tenemos una cita muy próxima, convocada por la Confederación Europea de Sindicatos el 2 de abril, por la defensa del empleo, por los derechos sociales y frente a la xenofobia y la marginación. En España, que duplicamos la media comunitaria en tasa de paro, estamos obligados a hacer un esfuerzo suplementario, mayor, del que pueda hacerse en el resto de los países. Es la protesta de los trabajadores europeos por los cierres de empresas, por la pérdida de empleos industriales, que diariamente se contabilizan por miles.

La lucha del 2 de abril, en todos y cada uno de los países, tiene una ligazón clara y evidente con los problemas que se están sufriendo en el empleo, en los derechos de los trabajadores, etcétera. Esto le va a dar a la propia CES un carácter más claro, una impronta mayor de sindicato de todos los trabajadores de Europa, y no de simple coordinadora, como hasta ahora, de lo que hacían los distintos sindicatos nacionales. Con esto se da un paso valioso hacia la configuración de un sindicato que tiene que representar al conjunto de los trabajadores, que tiene que ser interlocutor en la negociación ante las contrapartes y en las relaciones de instituciones comunitarias, pero que demuestra, también, su capacidad para materializar la fuerza movilizadora de todos los afiliados y trabajadores que integramos la Confederación Europea de Sindicatos.

REFORMA DEL MERCADO DE TRABAJO

■ **Tu has hablado en las últimas semanas de la negociación sobre el mercado de trabajo, en sentido global, distinguiendo esta negociación del simple abaratamiento o la facilidad para el despido.**

□ En nuestro país el movimiento sindical está y ha estado, de alguna manera, a la defensiva en relación con la reforma del mercado de trabajo.

Es posible que la transición española, implícitamente, se basase en modificar las estructuras políticas, el ordenamiento vigente, sustituyéndolo por un orden constitucional y democrático, pero manteniendo el mismo modelo económico anterior a la democracia. Ha habido una reforma del mercado de trabajo, pero ésta se ha hecho de mala manera, a salto de mata, con el Estatuto de los Trabajadores, con la Ley Básica de Empleo, con la modificación del propio Estatuto, etcétera. Pero la reforma no acometida por ningún Gobierno, desde la recuperación de las libertades democráticas, es la propia refor-

ma económica, y ésta parece que nadie la plantea.

Por eso, creo que el movimiento sindical debería recuperar, en este terreno, un discurso más a la ofensiva de manera que se vincularan ambas cosas: la racionalización de un mercado de trabajo conectado con las necesarias reformas económicas.

El mercado de trabajo está absolutamente disgregado, y se ha configurado con un auténtico pastiche de normas, leyes y modificaciones, etcétera.

CC.OO., por otra parte, nunca ha participado en estas modificaciones. No negociamos el Estatuto de los Trabajadores, y desgraciadamente nuestra movilización no desembocó en una gran movilización general, nos quedamos en asambleas y en una marcha que culminó en la Casa de Campo de Madrid, pero no se pudo dar una huelga general como las celebradas en los últimos años, el 14 de diciembre de 1988 y el 28 de mayo de 1992. Con la Ley Básica de Empleo nos ocurrió algo parecido, incluso peor, ya que no pudimos negociar aquella Ley, pero tampoco fuimos capaces de movilizar más allá de declaraciones contundentes y encierros ocasionales de parados. La reforma del Estatuto, en agosto del 85, que da paso a tantas modalidades de contratación precaria como hoy combatimos, tampoco fue objeto de negociación, ni de movilización.

CC.OO. tiene un interés particular, como sindicato, en proceder a una reforma del mercado de trabajo que le dé mayor racionalidad y que conectada con reformas económicas, con cambios en las políticas económicas hagan de esta reforma del mercado de trabajo una reforma no burocrática. El mercado de trabajo no es ajeno al contexto económico, industrial, ni al papel y función que desempeñamos las distintas fuerzas que intervenimos en él, como poderes públicos, empresarios y sindicatos.

Desde ese punto de vista, pienso que la Cumbre Sindical que convocamos unitariamente los sindicatos de este país, el pasado mes de noviembre, para responder a las primeras declaraciones del señor Solchaga, y que se referían a la reforma del mercado de trabajo, limitando ésta a dar mayores facilidades para el despido colectivo de los trabajadores, fue una reacción valiosa, positiva, que consiguió que otros miembros del Gobierno, incluido su presidente, ampliasen el concepto de reforma también a las formas de entrar en el mercado de trabajo.

Es posible que la transición española, implícitamente, se basase en modificar las estructuras políticas,... ...pero manteniendo el mismo modelo económico anterior a la democracia.

NO A LAS ACTITUDES DEFENSIVAS

■ **Después de la Cumbre Sindical, en la que participaron los sindicatos CC.OO., UGT, USO, CGT, ELA-STV y CIG, ¿crees que hubo alguna inflexión en el discurso oficial sobre mercado de trabajo?.**

□ Yo creo que aquella reacción de los sindicatos, insisto, modificó algo el discurso oficial. A partir de ahí, podíamos quedarnos simplemente a esperar, lo que en mi opinión habría supuesto desaprovechar un primer paso del movimiento sindical, y quedarnos anclados en una actitud puramente defensiva; o, por el contrario, nosotros tendríamos que avanzar nuestras propuestas. Y esto es lo que, personalmente, yo he considerado más oportuno, más coherente con la trayectoria de CC.OO., y más ajustado a la defensa de los intereses de los trabajadores. Creo que es en esa línea en la que debemos seguir trabajando, dejando bien claro que para nosotros el mercado de trabajo no es algo ajeno, alejado del desarrollo económico de nuestro país.

Por lo tanto, queremos discutir simultáneamente desde las nuevas organizaciones del trabajo, en concreto de la sustitución negociada de las ordenanzas laborales y de las políticas económicas e industriales en vigor. Y, por otro lado, proceder a un debate que nos permita, de entrada, contrarrestar este sesgo oportunista, ideologizado, con el que han abordado el tema empresarios y el Ministerio de Economía; un debate en el que sólo tenemos terreno que ganar.

Tenemos mucho que ganar si somos capaces de encauzar ese debate con propuestas nuestras, con iniciativas del movimiento sindical, y no estar simplemente en el papel de *"respondedores"*, de contestatarios de lo que dicen otros.

En nuestro país la salida del mercado de trabajo está suficientemente flexibilizada, y lo demuestran los propios datos cuando se observa que sólo el 40 por ciento de los trabajadores tienen una antigüedad superior a los 6 años en las empresas.

Ha habido una brutal y enorme destrucción de empleo fijo. El procedimiento sobre despidos colectivos en nuestro país no ha sido objeto de ninguna crítica por parte de la Comisión Europea. No es cierto eso que arguyen empresarios y Ministerio de Economía de que nuestra legislación es incoherente con la legislación comunitaria. La autorización administrativa previa existe prácticamente en todos los países, incluso en aquellos que coyunturalmente la eliminaron, como Francia.

■ **¿Se puede concretar el alcance, siquiera sea genérico, de estas negociaciones?**

□ Que nosotros estemos dispuestos a asumir el debate, en absoluto signifi-

ca que aceptemos las tesis de las contrapartes en cuanto a la flexibilización del despido. Al contrario, es un debate que, afrontándolo con los datos que avalan nuestros argumentos, nos dará más fuerza para que se vayan alejando de estas tesis quienes hasta ahora las han defendido. A mí me ha parecido que en el propio debate parlamentario sobre el paro, el propio Gobierno, Felipe González, ha tenido que ser en esto mucho más cuidadoso. Cuando hablaba de la reforma del mercado de trabajo sólo se ha limitado a hablar de las ordenanzas laborales, de la movilidad funcional y geográfica, pero dentro de la negociación de las ordenanzas, y del acceso al mercado de trabajo. Aunque él echaba balones fuera diciendo que era erróneo asociar reforma del mercado de trabajo con despido libre, y consideraba que esta asociación errónea había provocado irritación social. La verdad es que la irritación social innecesaria, torpe, la ha provocado su ministro de Economía con sus declaraciones. Pero no deja de ser una especie de puente de planta que se busca el propio Gobierno para salir de ese atolladero, insostenible en cualquier debate medianamente cabal, y no digamos en una mesa de negociaciones.

Por el contrario, nosotros tenemos mucho que ganar con el debate. Demostrar, de entrada, que la flexibilización en el mercado de trabajo de España es infinitamente más abusiva y desordenada que en cualquier otro país europeo: no hay ningún país europeo en el que se haya roto el principio de causalidad como ha ocurrido aquí, ni tampoco hay países que tengan más de tres modalidades de contratación.

Yo insisto en que, en ese debate, quedarnos en la trinchera del que sólo responde y contesta es arriesgarnos a que caiga un obús dentro de esa trinchera. Mientras que salir de ella con razones, alternativas, argumentos, puede contribuir a racionalizar el mercado de trabajo. CC.OO. además puede recuperar el papel de interlocutor en el mercado de trabajo que se nos negó durante la transición.

Este es un debate que hay que verlo sin miedo, máxime cuando estamos comprobando que nuestros delegados, en las empresas y sectores, están desgraciadamente negociando despidos todos los días.

LA LEY DE HUELGA

■ **La Ley de Huelga ha sido, a pesar de cierta incertidumbre provocada por declaraciones de miembros del Gobierno, incluso de su presidente, la única negociación culminada satisfactoriamente, además de la Formación Continua.**

□ Es verdad que una parte del Gobierno, siempre la misma, ha arruinado concertaciones anteriores –y en concreto me refiero al ministro de Economía–, y también lo ha intentado con el acuerdo alcanzado sobre la Ley de Huelga. Desgraciadamente, también el presidente del Gobierno contribuyó a aumentar la confusión, aunque otros miembros de su Gabinete han defendido con más dignidad y tesón el acuerdo alcanzado con las centrales sindicales.

Hubo una reacción inicial de los sindicatos ante las palabras del presidente del Gobierno sobre estas modificaciones de la Ley de Huelga. Pero, para no quedarnos en una simple respuesta periodística a las declaraciones efectuadas por el presidente del Gobierno ante un auditorio de patronos, consideré que era mi obligación llamar personalmente al presidente del Gobierno para transmitirle nuestra más profunda denuncia y contrariedad ante posibles modificaciones del acuerdo alcanzado. Tras la inmediata gestión con el presidente del Gobierno pudimos observar una rectificación, al día siguiente, con motivo de un acto en Toledo con alcaldes socialistas.

Obviamente, parece muy normal que el presidente del Gobierno, y cualquier ciudadano democrático, defienda la soberanía de las Cámaras. Pero no empaña la soberanía de las Cámaras defender el consenso previo, defender el acuerdo alcanzado sobre la Ley de Huelga.

Defender una actividad legislativa lo más acorde con la sociedad, con los cuerpos intermedios de la sociedad, como podemos ser los sindicatos, es la defensa más noble, seria y rigurosa que se puede hacer del sistema democrático. Y, en esto, el Gobierno ha mostrado una actitud defensiva, débil y timorata.

También los sindicatos tuvimos cierta responsabilidad, una responsabilidad menor si se quiere. Hemos dado la impresión de que el acuerdo era un "*negocio*" entre las cúpulas de los sindicatos, el grupo parlamentario y, en menor medida, con el Gobierno, cuando en realidad ha sido el primer y grandísimo fruto de la huelga del 28 de mayo. Un fruto en sí mismo mayor que todos los alcanzados tras la huelga del 14 de diciembre de 1988. La Ley de Huelga tiene un alcance estratégico, y a muy largo plazo, para la defensa de todos los derechos sociales y para promover derechos nuevos en el futuro.

DESCARTADO UN PACTO DE RENTAS A LA BAJA

■ **En el Consejo Confederal de febrero dijiste que el único pacto que hay que descartar es el pacto de rentas. En cuanto a otro tipo de acuerdos, aún no siendo descartables, decías que no parecen sin embargo muy posibles...**

□ Lo que he dicho, escrito, y sometido a votación en el Consejo Confederal es que descarto un pacto de rentas a la baja. También he dicho que es muy improbable un pacto global, pero esto es sustancialmente distinto.

Debemos descartar tajantemente un simple pacto de rentas a la baja, primero porque las rentas de los trabajadores en 1993 ya se han visto mermadas en buena parte. Casi 2.000.000 de empleados públicos, con un 1,8 por 100 de subida salarial,

han sufrido una considerable pérdida del poder adquisitivo; los trabajadores sujetos al Salario Mínimo Interprofesional, a quienes se les ha revisado este salario, se han quedado por detrás de todos los criterios que marca el Estatuto de los Trabajadores. Y hay una fuerte presión para reducir las demandas salariales por parte de la CEOE, con consignas bárbaras, que pueden echar más leña al fuego de la negociación colectiva de este año.

Esta es la realidad, pero hay además otras razones. No estamos de acuerdo con que la simple reducción del poder adquisitivo pueda generar empleo. Tenemos una economía en la que la mayor parte de las empresas dependen del mercado nacional. Por tanto, deprimir más la capacidad de consumo de los trabajadores y sus familias no redundará en beneficio del empleo, sino que alimentará la estadística del desempleo y el cierre de muchas empresas.

Por estas razones, en el momento actual, descartamos el pacto de rentas. No estamos ante la oferta de una política de rentas justa, global y equilibrada, como pretendimos negociar en el frustrado pacto de competitividad.

De nuevo, se está con un discurso sobre las rentas injusto, puesto que hace recaer sobre los salarios la responsabilidad de todos los males de la economía.

Por lo que respecta a otras propuestas, hoy las vemos muy improbables, pero no nos felicitamos por ello. No nos felicitamos de que hoy sea improbable hacer un acuerdo que permita modificaciones a la actual política económica; que atienda a la política industrial, que atienda y englobe a estas políticas de choque contra el desempleo, o que aborde la negociación de las ordenanzas laborales, empantanada sobre todo por la actitud empresarial, etcétera. Para mí ésta no es una situación feliz; es que desgraciadamente no hemos conseguido acumular las suficientes fuerzas como para obligar a las contrapartes a una negociación de estas características.

Y es muy posible que se intente ocultar lo que hemos conseguido, y que se nos incluya en el reparto nebuloso de responsabilidades de la no consecución de acuerdos y nuevas mejoras para los trabajadores.

LA UNIDAD DE ACCION CON UGT

■ La unidad de acción entre CC.OO. y UGT de los últimos años parece consolidarse día a día. ¿Son posibles mayores pasos en esta unidad, que es uno de los mayores instrumentos en la defensa de los intereses de los trabajadores?

□ En el proceso de unidad de acción siempre tenemos que plantearnos dar un paso más. Aunque otra cosa es dar saltos en el vacío y situarnos lejos de la realidad, como nos ocurrió en la dictadura, o cuando planteábamos a destiempo la unidad orgánica. Esto puede provocar, no ya unidad en la acción, sino división pura y dura entre los sindicatos.

Avanzar en esa línea que viene caracterizando al sindicato, sobre todo en los últimos cinco o seis años, de consolidar la unidad en la acción sin quedarnos sólo en la coincidencia en la protesta, sino coincidiendo en la elaboración de las propuestas.

En 1993 hemos avanzado un paso con lo que hemos denominado *"Programa de Trabajo Sindical Unitario para 1993"*. Este plan tiene tres grandes bloques. El primero, culminar cuanto antes negociaciones pendientes en materia de salud laboral, reforma del INEM, sobre modalidades de contratación que estaban pendientes, asegurar el cumpliendo de la Ley de Huelga. El segundo gran bloque es la negociación colectiva, y ya disponemos de una nueva declaración interconfederal entre CC.OO. y UGT, para asegurar un mayor seguimiento unitario. Un tercer capítulo está orientado al fortalecimiento de los sindicatos. Y uno de los aspectos importantes son las elecciones sindicales, con un acuerdo entre CC.OO. y UGT que estaba prácticamente ultimado con el Ministerio de Trabajo, y que aún si no es posible acceder a una modificación de la normativa vigente, CC.OO. y UGT ya tenemos la voluntad declarada, firme, para que las elecciones sindicales de 1994 supongan definitivamente una inflexión respecto a comicios anteriores, y para que sean unas elecciones más democráticas, sin confrontación que debilite la propia credibilidad de los sindicatos.

Por otro lado hemos avanzado en temas más difíciles, como el de los fondos de pensiones en las empresas. Es muy difícil, y creo que lo vamos a conseguir, superponer la defensa de los intereses de los trabajadores y de los pasivos del día de mañana a la dimensión particular de las políticas de servicios de cada sindicato.

En definitiva, el plan de trabajo que hemos elaborado conjuntamente UGT y CC.OO. para 1993 tiene también otro sentido. En un año en el que poderes públicos, distintas instituciones, demuestran su ineficiencia para hacer frente a los grandes retos y problemas de la sociedad, no sería de extrañar que se intentase extender esa sensación de inutilidad también al movimiento sindical. Y es muy posible que se intente ocultar lo que hemos conseguido, y que se nos incluya en el reparto nebuloso de responsabilidades de la no consecución de acuerdos y nuevas mejoras para los trabajadores. ■

25 habitantes por kilómetro cuadrado

La CC.AA. de Aragón cuenta con uno de los territorios más extensos (47.669 km2) del país y, por el contrario, tiene una escasa población (inferior a 1.200.000 habitantes) que determina una densidad de unos 25 hab/km2. Si a ello añadimos los grandes desequilibrios internos en cuanto a desarrollo, economía y población (Zaragoza-capital tiene tantos habitantes como el resto de la CC.AA.), que se manifiestan también en el campo de la enseñanza, nos encontramos con una gran concentración de servicios educativos en Zaragoza-capital, una oferta aceptable en las otras capitales de provincia y núcleos de población importantes, y la penuria en el resto.

LAS anteriores circunstancias hay que tenerlas en cuenta al analizar el panorama educativo en cada uno de los sectores:

ENSEÑANZA PUBLICA NO UNIVERSITARIA

• La escuela rural

Gran peso ejerce en el conjunto de la región la Escuela Rural, especialmente en las provincias de Teruel y Huesca en las que más del 80% de los centros de EGB son incompletos y de los cuales un 40% son escuelas unitarias. Como alternativa y apoyo al medio rural se ha optado en Teruel por los CRAs y CRIET, en Huesca y Zaragoza por los CR. Todos ellos, sin olvidar la labor de los SOEV, Equipos Multiprofesionales, CEPs,..., cumplen un importante papel de cara a la mejora de la calidad de la enseñanza en el medio rural. Pero existen todavía importantes carencias: insuficiencia de medios humanos (las plantillas no tienen especialistas de todas las áreas que la propia LOGSE contempla), escasez de recursos económicos por los recortes presupuestarios de este curso, la no regulación de las condiciones de trabajo y, de manera muy sentida por el profesorado, la problemática no resuelta de la itinerancia (vehículo particular a disposición del MEC sin ningún tipo de cobertura de siniestrabilidad y con el esfuerzo añadido y no compensado de tener que desplazarse constantemente). Todo ello pone en duda que la LOGSE, una ley de educación eminentemente urbana, cuente con los medios suficientes para poder implantarse con garantías en el medio rural.

...la LOGSE, una ley de educación eminentemente urbana, cuente con los medios suficientes para poder implantarse con garantías en el medio rural.

• Planificación

Los claroscuros que definen a la futura red de centros, la propuesta de zonificación con criterios de desmedida amplitud y límites provinciales, sin contemplar criterios comarcales o interprovinciales, sin vertebrar las zonas entorno a un centro de secundaria, crean incertidumbre sobre cómo se está planificando y diseñando la aplicación de la LOGSE en nuestra región.

La falta de concreción de la oferta educativa, en cuanto a bachilleratos y módulos de los actuales y futuros

centros de secundaria, se complica, más si cabe, en CC.AA. como la aragonesa cuyo tejido industrial, y por consiguiente las posibilidades de realizar formación en los centros de trabajo y las demandas del mercado laboral, se localizan en una pequeña y determinada zona: el corredor del Ebro.

• Enseñanzas no obligatorias: Educación Infantil y E.P.A.

Un considerable número de comarcas aragonesas están incluidas en el programa europeo para el desarrollo de las regiones. Ello constata la necesidad de ayudas para la compensación social y cultural, fundamentalmente en el medio rural. Es evidente la importancia que para mitigar las desigualdades adquieren los programas de Educación Infantil, de carácter preventivo, y el de Educación de Personas Adultas, de carácter compensador. El primero debe garantizar una red de atención a la población de 0 a 6 años; el segundo, necesita consolidar la actual oferta y garantizar la enseñanza presencial como agente dinamizador y de acción socio-cultural en los pueblos y comarcas de la CC.AA.

• Bilingüismo

Necesaria reseña merecen las lenguas minoritarias en Aragón: el aragonés y el catalán. Estas se localizan, respectivamente, en el norte y en la zona oriental, limítrofe con Catalunya y País Valenciá, donde el fenómeno del bilingüismo está presente y no ha sido abordado en su globalidad. El 10% de la población aragonesa no tiene como lengua materna el castellano.

En la zona oriental, merced al convenio entre el MEC y el Gobierno de Aragón, se imparten clases de catalán en los centros de primaria y secundaria.

En la zona norte no existe convenio alguno, unicamente subvenciones del gobierno aragonés, pero es de destacar que en el Instituto de Bachillerato y el de F.P. de Sabiñánigo (Huesca) ofertan el aragonés como asignatura optativa. Así mismo, en la Escuela Universitaria del Profesorado de EGB de Huesca se imparte Filología aragonesa.

El fenómeno del bilingüismo está presente y no ha sido abordado en su globalidad. El 10% de la población aragonesa no tiene como lengua materna el castellano.

ENSEÑANZA PRIVADA

La oferta de la enseñanza privada en Aragón ha sido y sigue siendo muy considerable. Concentrada, obviamente, en las tres capitales de provincia, especialmente en Zaragoza. En esta última, tan sólo en los dos últimos años la enseñanza pública ha igualado y superado el porcentaje de escolarización con respecto a la enseñanza privada.

El complejo sector de la Enseñanza Privada está totalmente representado en nuestra Comunidad. Desde los centros de élite, donde las altas cuotas satisfechas por el alumnado van parejas a situaciones laborales poco satisfactorias para el profesorado, hasta el variado subsector de las Academias en el que, junto a relaciones laborales normalizadas, se dan ejemplos de "*mercado negro*" de trabajo.

Sin embargo, el grueso y lo más característico del sector lo representa la Enseñanza Privada Concertada, con un 30% de la oferta educativa global de la región y con el predominio de los centros religiosos. En este sector, la mayor incidencia sindical, los avances que ha propiciado la LODE al dificultar los despidos y consolidar el pago delegado, han normalizado en gran medida las condiciones de trabajo y son las mas beneficiosas, o las menos malas, dentro de la Enseñanza Privada.

El mapa sindical es de lo más variopinto. La exagerada pluralidad sindical, unida a la inexistencia de ámbito de negociación autonómico, crea dificultades para la unidad de acción sindical y, con demasiada frecuencia, aparecen estrategias de juego sucio que confunden a los trabajadores del sector y debilitan la imagen del sindicalismo en su conjunto, en beneficio del pseudosindicalismo y de las patronales.

PERSONAL LABORAL DEL MEC

A nivel interno, hay que referirse al avance que supuso la integración de la UTEP en CC.OO.. No sólo representó un incremento afiliativo sino también una modificación de la representación sindical en los tres comités provinciales. Si a ello añadimos la presencia de representación aragonesa en la mesa de negociación del IV Convenio, en la Comisión Paritaria y en el Comité Intercentros, nos da como resultado una acción sindical más cualificada que nos ha consolidado en el sector.

A nivel general, la problemática es coincidente con la existente en todo el territorio MEC. Zanjados, al menos en teoría, los temas de comedores escolares, la funcionarización del personal de los equipos multiprofesionales (aunque está por resolver la situación del personal sanitario), la creación de los comités de salud laboral,... quedaría pendiente el delimitar cómo va a afectar el desarrollo de la LOGSE al personal del sector: plantillas de los centros de secundaria, servicios que debe ofrecer (comedor, transporte,...), a quién corresponde la contratación de personal

(MEC, Ayuntamientos, Diputaciones,...), todo ello analizado con cautela y resquemor por la tendencia privatizadora con que, respecto a los mencionados servicios, están actuando las autoridades educativas provinciales.

UNIVERSIDAD

Con el inicio del presente curso la Universidad de Zaragoza abarca exclusivamente al territorio de la Comunidad Autónoma aragonesa, aunque mantiene enseñanzas en cuatro poblaciones: las tres capitales de provincia y La Almunia de Doña Godina (Zaragoza), esta última con estudios de Ingeniería Técnica Agraria en un centro adscrito. Zaragoza capital es la que, con inmensa diferencia, se lleva la palma en cuanto a número de estudiantes y de titulaciones; en Teruel, por el contrario, el número de titulaciones y de estudiantes, sobre todo, es muy bajo, lo que hace que el número de estudiantes por grupo sea, en algunos casos, bajísimo y, por tanto, el coste por alumno se dispare, tal vez, en exceso (quizás hubiera que plantearse algún tipo de asignación económica suplementaria que no hiciera recaer el peso económico de la decisión política de mantener algunas titulaciones en los menguados presupuestos de la Universidad). En principio parece positivo el nombramiento de vicerrectores específicos para Huesca y Teruel.

La existencia de campus en las tres capitales de provincia, hecho inevitable, acarrea problemas de vertebración departamental y de movilidad del personal, tanto docente como auxiliar y de servicios. Además, el panorama se ve agravado en Huesca y, sobre todo, en Zaragoza por la existencia de distintos campus en cada una de estas ciudades: tres en Huesca y cinco en Zaragoza.

La Universidad de Zaragoza, aún siendo una Universidad con muchos años de existencia presenta un problema fundamental: la poca variedad de titulaciones, lo que conlleva una mayor masificación. Se le puede definir como una Universidad en expansión, tanto en número de estudiantes como de titulaciones. Expansión que empezó a producirse recientemente y que, acaso, los actuales recortes presupuestarios pueden truncar.

La despreocupación por la Universidad en el periodo predemocrático ha hecho que en la actualidad se encuentre con un grave problema de infraestructuras, por insuficientes, y con algunas unidades mal dotadas.

Los recursos humanos con que cuenta presentan un cierto desequilibrio respecto de distintas unidades de planificación, tanto en PAS como en PDI. Respecto de las plantillas: la de PDI es inexistente; la de PAS a pesar de su costosa (5 años) elaboración y aprobación, sólo ha conseguido entrar en funcionamiento, con peor o mejor suerte, la fase 0 (lo que había) y 1, el resto no ve llegar su hora.

PERSPECTIVA DE FUTURO

Común a todos los sectores y para un futuro mediato se plantean las transferencias en materia educativa. Transferencias revestidas de incertidumbre, al igual que el desarrollo de la LOGSE y de la LRU. Nadie cuestiona la necesidad de gestionar la enseñanza desde la propia comunidad, pero con el panorama actual no resulta muy esperanzador: una universidad endeudada y colapsada físicamente; una enseñanza pública en alza en cuanto a % de escolarización con respecto a la enseñanza privada, pero con unas plantillas excesivamente ajustadas y una oferta de empleo público (OEP) insuficiente para garantizar la aplicación de la LOGSE en todo su contenido, un gran número de centros rurales obsoletos y carentes de las mínimas infraestructuras materiales y de profesorado especialista, y la ralentización que sufre la construcción de nuevos centros de secundaria; la enseñanza privada concertada inquieta por el aumento de los centros en crisis; y, por último, las plantillas del personal laboral del MEC congeladas al no existir OEP para el año 93.

El gran peligro del proceso de transferencias radica en que llegue en una coyuntura de recesión o insuficiencias: plantillas de personal a la baja, e infraestructuras en muchos casos deficientes y en otro inexistentes. Para una CC.AA., como la nuestra, con escasos recursos propios es un handicap asumir las competencias en precario, puesto que posteriormente para suplir las carencias de personal e infraestructuras señaladas no va a tener potencial económico suficiente, ni autonomía para la planificación como consecuencia de la aplicación de los Pactos Autonómicos del 92. ■

Para una CC.AA., como la nuestra, con escasos recursos propios es un handicap asumir las competencias en precario, puesto que posteriormente para suplir las carencias de personal e infraestructuras señaladas no va a tener potencial económico suficiente.

RADIOGRAFIA SINDICAL

UNIVERSIDAD de ZARAGOZA

	P.D.I. Deleg.		PAS Funcionario Deleg.		PAS Laboral Deleg.	
	87	90	87	90	87	90
CC.OO.	0	6	6	4	2	4
UGT	5	4	0	5	2	4
CSIF	7	6	5	2	–	–
CAL	–	–	–	–	9	7
PIUZ	9	5	–	–	–	–
TOTAL	21	21	11	11	13	15

LABORALES MEC

Delegados	Zaragoza		Huesca		Teruel		Total	
	86	90	86	90	86	90	86	90
CC.OO.	2	8	1	5+3*	2	5	5	21
UGT	3	2	5	4+1*	7	4	14	11
CGT	2	3	–	–	–	–	2	3
UTEP	6	–	–	–	–	–	6	–
TOTAL	13	13	6	13	9	9	27	35

* Elecciones parciales Diciembre 92

PRIVADA

	Delegados/90
CC.OO.	50
UGT	72
FSIE	91
USO	41
USTE	41
CSIF	6
No Afiliados	10

PUBLICA

Delegados/Votos	Delegados Zaragoza		Huesca		Teruel		Total		Votos Zaragoza		Huesca		Teruel		Total	
	87	90	87	90	87	90	87	90	87	90	87	90	87	90	87	90
CC.OO.	3	4	2	2	4	5	9	11	420	594	115	153	171	274	706	1.021
UGT	5	7	2	4	3	3	10	14	712	967	148	227	122	140	928	1.334
CSIF	4	7	6	6	2	6	12	19	494	915	445	353	93	303	1.032	1.571
ANPE	7	5	3	4	1	2	11	11	860	656	212	238	60	83	1.122	977
STES	2	4	5	5	4	5	13	14	238	491	334	305	214	234	1.059	1.030
UCSTE	2								273							
CGT	0	2	2	2	–	–	2	4	193	233	123	110	–	–	316	343
USO	6	0	1	0	7	0	14	0	831	190	94	39	343	26	1.268	255
TOTAL	29	29	21	23	21	21	71	73	4.108	4.178	1.471	1.425	1.003	1.060	6.431	6.531

ESCOLARIZACION

E.G.B./EE.II.

	Estatal	Privada Concert.	Privada No Concer.	Total
Unidades	4.127	1.455	454	6.036
Profesores	5.558	1.874	492	7.924
Alumnos	82.382	44.939	12.054	139.375
RATIOS				
Alumnos/Profesor	14,8	24,0	26,5	23,0
Alumnos/Unidad	20,0	30,8	24,5	17,5

SECUNDARIA

		BUP/COU	F.P.	Total
Grupos	Pública	742	504	1.246
	Privada	461	252	713
Profesores	Pública	1.834	1.867	3.701
	Privada	841	712	1.553
Alumnos	Pública	27.247	13.897	41.144
	Privada	15.104	9.926	25.030
RATIOS				
Alumno/ Profesor	Pública	14,8	7,4	11,1
	Privada	18,0	14,0	16,1
Alumno/ Grupo	Pública	36,7	27,5	33,0
	Privada	32,7	39,3	35,1

UNIVERSIDAD

Alumnos	35.641
Profesores	2.109
RATIOS	16,89
PAS Laboral	532
PAS Funcionario	447

Existen otros planes para el futuro, pero éste es tuyo

Plan Asociado de Pensiones

confederación sindical de comisiones obreras CC.OO.

tu plan

- Desde 3000 pesetas mensuales
- Alta rentabilidad
- Sin retenciones fiscales
- Flexible, claro y transparente
- Con cartilla de Caja Postal
- Con seguro de vida opcional
- Máxima desgravación, según Ley
- Mínimos costes de administración

INFORMATE EN LOS LOCALES DEL SINDICATO, OFICINAS DE CAJA POSTAL
O LLAMANDO AL (91) 308 37 00

Caja Postal

aula 93

19-23 MAYO
MAY
1 9 9 3
Parque
Ferial
J U A N
CARLOS I
MADRID

Educación Infantil Educación Primaria

Educación Especial Educación Secundaria

Formación Profesional Formación Ocupacional

Enseñanza Universitaria Estudios de Postgrado

Educación a Distancia Educación de Personas Adultas

Enseñanzas Artísticas Otros Estudios Especializados

Ofertas Educativas Internacionales Otras Ofertas Educativas

SALON DEL ESTUDIANTE Y DE LA OFERTA EDUCATIVA
EDUCATIONAL OPPORTUNITIES EXHIBITION

ORGANIZA

IFEMA

PATROCINA

Ministerio de Educación y Ciencia