



Entrevista a
Antonio Gutiérrez



Autonomía
de los
Centros





Esríbenos

Esta revista es de la Federación de Enseñanza de CC.OO., y tú como afiliado/a o lector/a eres parte de esta federación, así que esta revista es tuya, por lo tanto esperamos que nos escribas...

✓ Fotos

Tu afición a la fotografía es demasiado conocida. La alegría que se van a llevar tus alumnos/as cuando se vean en la revista. Fotografíalos/as en actitudes cotidianas: en el aula, en el gimnasio, en el patio, de excursión...

✓ Anuncio por palabras

Si deseas hacer una permuta, intercambiar tu casa en vacaciones, vender tu vivienda, constituir una cooperativa de trabajo o cualquier otra cosa; anúncialo gratis aquí.

✓ Práctica Escolar

Seguro que habéis hecho en vuestro centro una experiencia innovadora y que os sentís orgullosos/as de ella. ¿Por qué no nos la contáis? Si nos mandáis fotos de la experiencia, mejor.

✓ Consultorio

Nuestra abogada está deseando contestar todas tus dudas, que seguro son comunes a muchos más compañeros/as. Plantéaselas.

Cartas al director

Cuéntanos lo que te preocupa u opinas sobre nuestra revista y sus artículos, sobre lo que hacemos en CC.OO., no sólo en la rama de enseñanza, la opinión que te merecen las medidas de la administración educativa que te ha tocado en turno... o aquello que se te ocurra. Eso sí, sé breve.

✓ Teoría Pedagógica

Toda práctica debe asentarse sobre una teoría lo más científica posible, seguro que tus reflexiones pueden hacerse en voz alta, no lo dudes, ésta es tu sección.

✓ Sindicalismo

Esta es una revista sindical, y tú, afiliado/a o simpatizante, tienes tus propias ideas sobre qué y cómo hacer el trabajo sindical; seguro que, incluso, has reflexionado sobre el sindicalismo en nuestros días; cuéntanoslo.

✓ Política Educativa

Como trabajador/a de la enseñanza, tienes tus propias ideas para mejorar la educación de este país. Esta es la sección oportuna para exponerlas.

✓ Chiste

...o tira cómica. De todos es sabido ese humor tan fino que te caracteriza, incluso que dibujas bien -y si no, búscate un/a colega artista-, así que mándanos ese chiste, o tira cómica, que nososita nuestra revista. Animo, tal vez eres el heredero/a de Forges.

✓ Portadas

Que se entere el mundo, o parte de él, lo artístazo/a que eres. Queremos poner tu obra de arte como portada de nuestra revista.

sumario

● **Dirección**
José Benito Nieto

● **Consejo de Redacción**
Fernando Lezcano, Juan Carlos Jimenez, Diego Justicia, Antonio García, Marisol Pardo, Milagros Escalera, Luis Acevedo, Marimar Fernández, Antonio Cirerol.

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

● **Corresponsales**
Cataluña: Virgili Burrel i Ferrer
Andalucía: Isidoro García
País Valencià: M^a Jesús Pérez
País Vasco: Ricardo Arana
Galicia: Xosé Barral
Canarias: Florencio Luengo

● **Colaboradores**
Javier Doz, Andrés Mellado, Honorio Cardoso, Desiderio Fernández, Salvador Bangueses, Carmen Perona, Antonio Camarero, Emilia Martínez, Agustín Alcoer, Blanca Gómez, Jerónimo Rodríguez.

● **Diseño**
Carlos López

● **Maquetación**
Pepa Blanco

● **Edita: Federación de Enseñanza de CC.OO.**
Pza. Cristino Martos, 4
28015 Madrid
Teléfono: 547 29 53. Fax: 548 03 20

● **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.L.D.



Impreso en papel reciclado

Cartas a T.E.: Y nosotros ¿damos trigo? **4**

Editorial: Historia de un fiasco. **5**

Breves 6
Prensa 10

Tema del mes: Autonomía 11

CC.OO. rechaza el Anteproyecto. **12**

Consideraciones. *J. Gimeno Sacristán*. **14**

Acerca "de los órganos de gobierno de los centros docentes públicos". *Francisco Beltrán Llavador*. **21**

Justificación, algunos dilemas y ciertos peligros. *Serafin Antúnez*. **24**

La experiencia de tres países europeos. *Ferrán Ferrer Juliá*. **43**

¿Comenzamos la polémica? *Luisa Martín y Xosé Barral*. **47**

Noticias Sindicales

Elecciones sindicales laborales: Nos votó la mayoría. **27**

Pública: Garantías laborales del profesorado. **62**

Privada: Educación Especial Concertada. **64**

Y más

Entrevista a Antonio Gutiérrez. **51**

Opinión:

La cortina de humo de la autonomía sindical. *Iñigo Etxenike*. **56**

Carta al ministro. **59**

Solidaridad:

Somos diferentes, somos iguales. *Marisol Pardo*. **60**

Jurídica:

Situación de los docentes en cargos públicos. **65**

Deber de colegiación en la privada. **65**

Mujer: No es suficiente. *Carmen Heredero*. **66**

*El Tema del Mes ha sido coordinado por
Luisa Martín y Xosé Barral, del Área de Política Educativa de la
Federación de Enseñanza de CC.OO*



Y nosotros ¿damos trigo?

▼ Carmen Salinas, Miguel Salinas y Gonzalo Ruiz. Motril (Granada)

Al leer la nota que comenta la declaración de los obispos sobre las condiciones de trabajo, e invita a los trabajadores a participar en las organizaciones sindicales (TE Nº 158 diciembre pág.21), se siente una extraña sensación, mezcla de indignación y pena.

Pero sobre todo pena, pena por la cortejidad de miras, por la miopía con la que se comenta un documento tan trascendente.

1. En unos momentos en los que la actividad sindical está en horas bajas; cuando el prestigio sindical está en entredicho; cuando las organizaciones sindicales son objeto de descalificaciones y ataques por parte del gobierno y la patronal; cuando asistimos a un ascenso irresistible de la derecha y los sindicatos corporativos se están asentando con fuerza, no somos capaces de resultar con la suficiente fuerza, que una institución tan importante e influyente como la iglesia anime e invite a los trabajadores a participar en los sindicatos.

2. Que cuando casi todas las organizaciones políticas, la patronal y todos los poderes económicos bendicen la reforma laboral, que la iglesia la denuncie con igual o mayor fuerza que las organizaciones sindicales, es digno de elogio. Sin embargo se le regatea cíteramente su importancia, recordándole las posiciones de la patronal Educación y Gestión.

No seremos nosotros los que ultraremos críticas a esta patronal, como tampoco permaneceremos pasivos en el interior de la iglesia, empujando para que ésta esté cada vez más cercana a los pobres, a los débiles, a los que menos tienen. En este sentido creemos que son palpables los hechos que demuestran que la iglesia cada día está más al servicio de los pobres, aunque es cierto que todavía queda mucho por hacer, y por ello no nos sentimos satisfechos.

Pero ¿en nuestro sindicato ¿siempre se está al lado de los colectivos más desfavorecidos? ¿ocaso a veces no se defienden intereses de los grupos dirigentes en detrimento del conjunto de los trabajadores? ¿siempre se respetan los derechos de los trabajadores que trabajan en el sindicato?

Habrán que recordar a la F.E. sus propias autocríticas

recogidas en el documento "2ª Jornadas de privada, estrategia y participación, Madrid, 93". Se debería reflexionar acerca de los procesos de negociación en los que se incluyen plataformas que proponen aumentar más las diferencias entre trabajadores de un mismo convenio. O valoraciones sindicales que reflejan un conocimiento muchas veces superficial de los temas, e incluso las resoluciones finales sobre la firma de los convenios en que íesa sí siempre se ha consultado; lo que nunca se dice es a qué sectores y en qué porcentaje, respecto al total de trabajadores afectados por el convenio.

3. Para los militantes obreros cristianos, es motivo de alegría, de satisfacción, que después de tantos años luchando codo con codo con el resto de los trabajadores en los sindicatos de clase, el conjunto de obispos del Estado Español (la Conferencia Episcopal) se pronuncie colectivamente denunciando las condiciones laborales, y al mismo tiempo invite a todos los trabajadores, especialmente a los cristianos, pero no exclusivamente, a participar activamente en las organizaciones sindicales, porque en ellas se defienden los intereses de los trabajadores.

Somos cristianos y desde nuestro le militamos en CC.OO. Por ello nos sentimos legitimados para hacer estas aclaraciones al sindicato; tenemos la convicción de que es el mejor servicio que podemos dar a una organización en la que trabajamos y a la que defendemos día a día. Y al mismo tiempo pedimos que siempre esté dispuesto a poner al servicio de la persona y por tanto de los trabajadores, todos los medios de que dispone. Será señal inequívoca de que CC.OO sigue siendo fiel a sus orígenes y no se está corporativizando.

Quisiéramos concluir manifestando, que a la hora de comentar un documento de esta importancia hay que hacerlo desde una perspectiva global, valorando lo que supone para el conjunto de la sociedad y en concreto para la clase obrera; y no con la única perspectiva, legítima pero no fundamental para un sindicato de clase, del que tiene delante de él un convenio de la enseñanza privada sin firmar. ■

respuesta

La Federación de Enseñanza de CC.OO. considera que el punto de vista expresado en esta carta no contradice sino que complementa, y en algunos aspectos matiza, el comentario publicado en TE de diciembre. CC.OO. no tiene ninguna razón para infravalorar, sino todo lo contrario, el pronunciamiento de la Iglesia Católica. No nos duelen prendas en felicitarnos cuando el episcopado asume posiciones progresistas como tampoco seremos tímidos al criticar aquellos pronunciamientos que caminen en sentido opuesto.

Precisamente porque el pronunciamiento de la Iglesia Católica nos parece importante, lamentamos que su influencia no haya llegado a la patronal que lo es más cercana (Educación y Gestión). Evidentemente esto no resta valor a la influencia social que tal pronunciamiento pueda tener. En cuanto a los aspectos que hacen referencia a nuestro trabajo interno, intentaremos ser receptivos a cualquier sugerencia que camine en la línea de mejorarlo, acercándolo a las trabajadoras y trabajadores. □

Las cartas enviadas a T.E. no excederán de veinte líneas mecanografiadas. Nos reservamos el poder resumir los textos. Vendrán firmadas y con la dirección del autor.

De las 77 medidas al Anteproyecto

Historia de un fiasco

En el mes de enero de 1994, el MEC presentaba el documento titulado "Centros Educativos y Calidad de la Enseñanza", que pretendía ser una propuesta de actuación concretada en 77 medidas, cuya finalidad anunciada era la de mejorar la calidad de nuestro Sistema Educativo, facilitar el funcionamiento de los centros y desarrollar el título IV de la LOGSE.

La presentación de este documento iba acompañada de un llamamiento a la reflexión, al diálogo y al acuerdo de los diferentes sectores que constituyen la comunidad educativa. Tan loable empeño no pasó, a nuestro parecer, de una campaña de imagen, a modo de ejemplo recordaremos que en la "síntesis del debate" publicada por el MEC no aparecen las críticas, aportaciones y propuestas hechas por CC.OO.

En relación a lo anterior, la Federación de Enseñanza de CC.OO. elaboró un documento que llamamos "Debatir sobre calidad más allá de las 77 medidas", en el que se establecían los requisitos imprescindibles para que existiera un auténtico diálogo, se incorporaba un análisis de las medidas presentadas por el MEC y se aportaban un conjunto de propuestas necesarias para lograr una enseñanza de calidad.

El pasado viernes, 27 de enero, el MEC da a conocer el Anteproyecto de la Ley de Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes, en el que se abordan sólo algunas de aquellas medidas, ofrecidas como panacea hace un año, olvidándose de aspectos considerados por el propio MEC, en el documento

anterior, como necesarios para la consecución de una mejora de la calidad.

Por lo demás, el Anteproyecto se adereza con un calendario rígido y a todas luces insuficiente que no permite un auténtico diálogo y menos un compromiso de asunción por parte de la comunidad educativa. En esta línea de precipitación, se convoca la Permanente del Consejo Escolar del Estado para que emita un dictamen sobre el mismo. En esta Permanente, CC.OO. pide la retirada del Anteproyecto. También resulta sorprendente que, existiendo un consenso generalizado de que el profesorado es un elemento clave para llevar a cabo cualquier proceso de reforma, no se haya convocado a la Mesa Sectorial para aproximar posiciones y negociar el Anteproyecto presentado.

Acaso la clave de esta actuación esté en el hecho de que el actual Anteproyecto de Ley sobre Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros tiene poco que ver con una Ley de Calidad del Sistema Educativo: no se trata de desarrollar el título IV de la LOGSE, sino lo que se pretende es reformar la LODE en los temas de dirección -en un camino jerarquizador que nada tiene que ver con la profundización en la gestión democrática-, cambiar el acceso a la Inspección en una línea regresiva y plantear una evaluación sin clarificar ni los indicadores que se van a utilizar, ni las consecuencias de la misma; el resto de posibles medidas de calidad simplemente se abandonan.

Por último, no debemos pasar por alto el contraste entre el alto grado de ambigüedad en el que se mueve el Anteproyecto y la precisión regresiva de las medidas que en él se concretan.

Todo parece indicar que lo que interesa desde el MEC es contribuir a engrosar un paquete de medidas legislativas que en la actual situación -inestabilidad política, precariedad gubernamental, sólo salvable por su alianza con CIU- contribuyan a dar crédito e impresión de iniciativas de gobierno de cara a la sociedad, poniendo en peligro lo más progresista de la LODE.

¿No será que se utiliza la muletilla de la calidad como pretexto para llevar a cabo reformas conservadoras? ■





100% de las retribuciones en licencia por estudios

Antes se coge a un mentiroso que a un cojo; y la publicación de los Presupuestos Generales del Estado para el año 95 ha puesto al descubierto las mentiras del STE-Rioja. Al calor del proceso electoral, STE-Rioja mintió diciendo que los maestros y maestras que disfrutasen la licencia por estudios sólo cobrarían el 60% de las retribuciones.

La publicación de los PGE-95 coloca a cada uno en su sitio y al STE-Rioja en la falsedad. El Acuerdo firmado por CC.OO. con el MEC recogía que todos los cuerpos docente tendrán el 100% de las retribuciones, tanto básicas como complementarias; este acuerdo ha sido corroborado con la publicación en el BOE de la resolución de la convocatoria de 635 licencias por estudios, 65 más que el curso pasado, en el apartado 31 ■

¿Mejoras para los interinos?

La oferta de empleo público docente para este año es prácticamente inexistente. El MEC pretende que los criterios de selección del profesorado interino sean los mismos que el año pasado, es decir: rotación en el empleo; y ANPE aplaude a manos llenas. CC.OO., en el ejercicio de su responsabilidad, está convocando numerosas asambleas con el colectivo de interinos para explicar la situación en la que se pueden encontrar al inicio del próximo curso 95-96; una vez resueltos los concursos generales de traslados de Primaria y Secundaria y reordenadas las listas con los resultados del Concurso-Oposición del 95 en Primaria. La conclusión que se obtiene de este análisis es clara y evidente: quedarse en la calle. Y mientras tanto hemos leído en la prensa de ANPE -citamos textualmente-: "ANPE firmó en solitario un acuerdo sobre interinos en el que se contemplan numerosas mejoras en las condiciones de trabajo de este colectivo...". Que nos digan cuáles. ■

Dietas y tribunales de oposición

La Federación de Enseñanza de CC.OO. se ha dirigido a la administración educativa para garantizar que cuando un profesor o profesora llega a formar parte de los tribunales de oposiciones, tendrá certeza absoluta del número de dietas y de la cuantía de las mismas.

El MEC hasta ahora calla y no otorga, selecciona al profesorado,

le envía de veraneo, a veces en precarias condiciones, le deja justificar todos los gastos realizados... pero al cabo de 5 o 6 meses, cuando paga los débitos, sólo sufraga una parte ¿y cuál es esa parte?, no se sabe, el año 94, 14 dietas, el 95... ■

¿Despedido por "enamorar"?

Santiago de Compostela, 4 feb (EFE).- Emilio Varela, el profesor que fue expulsado del colegio de Mosteirón, en Sada, acusado de "enamorar" a varias alumnas, ha explicado hoy a EFE que su despido estuvo motivado por "intentar ser innovador".

Este docente de Educación Física, de 23 años, fue contratado de forma indefinida el pasado 2 de noviembre, tras superar un concurso de méritos en el colegio de Mosteirón, perteneciente al Instituto Social de la Marina (ISM).

El pasado día 26, cuando faltaba una semana para que finalizase su período de prueba, Emilio Varela recibió la carta de despido, después de que una de las representantes del comité de empresa, de UGT, lo acusase de "enamorar" a las alumnas.

El resto del comité del centro, integrado por cuatro de la CIG y uno de UGT, se mostró contrario a la expulsión, por lo que este profesor considera su "historia aún más increíble".

Varela indicó que también alegaron para despedirle otras "tonterías", como el hacer "150 fotocopias" para los diez cursos de EGB a los que da clase, o "que los niños hacían ruido en el patio".

Explicó que las fotocopias las hizo para que sus alumnos aprendiesen hábitos higiénicos mediante cuentos, "ya que algunos de los niños pequeños, por ejemplo, iban con las manos muy sucias a comer".

Este profesor, que dedicó sus dos primeros sueldos a comprarse un ordenador, escribió también otros relatos para enseñar a los niños la importancia de ducharse, los hábitos para no acatarrarse después de hacer deporte o la necesidad de sentarse adecuadamente para cuidar sus espaldas.

Emilio Varela era el único docente masculino que impartía clases de EGB en el colegio de Mosteirón, aunque tenía otro compañero en los cursos de bachillerato.

Este antiguo centro femenino, cuenta con un número mayoritario de alumnas en educación primaria, aunque también hay algunos niños.

En un ambiente, que calificó de "anquilosado", consiguió este profesor de educación física su primer trabajo, con la intención de "superar la distancia tan tremenda existente con los niños" y de "romper barreras".

Emilio Varela explicó que, a pesar de la "diferencia generacional" frente al resto del profesorado, en todo momento respetó los métodos educativos de sus compañeras, a alguna de las cuales, a pesar de proceder de la antigua sección femenina, calificó de "grandes profesoras".

Por este motivo, Varela indicó que lo que más le "ha dolido" es que "no hayan respetado la libertad de cátedra" y añadió que "yo no puedo poner un potro y obligar a los niños a que salten uno detrás de otro".

Agregó que él hacía "expresión corporal" con sus alumnos o ponía los aparatos de gimnasia en forma de "túneles" para jugar con los niños, que "en todo momento demostraron -dijo- pasarlo bien y estar muy contentos conmigo".

Emilio Varela añadió que a pesar de que al principio "lo pasé mal" por lo sucedido, ahora se encuentra "recuperado" y satisfecho por el "gran apoyo" recibido, ya que compañeros suyos de profesión han hecho movilizaciones para protestar por su despido y sus antiguos alumnos han anunciado que harán una campaña de recogida de firmas. ■

W Navarra

Profesores de la Universidad de Navarra se solidarizan con los insumisos

Pamplona, 6 feb (EFE).- Más de un centenar de profesores de la Universidad Pública de Navarra han firmado un escrito en el que se solidarizan con los insumisos y manifiestan su preocupación por la incidencia de la prisión en la formación académica de éstos. Por ello, los 113 profesores anuncian que intentarán mejorar sus condiciones de estudio mediante tutorías, libros, exámenes y otras medidas mientras permanezcan en prisión.

Además, muestran su convencimiento de que "por su conducta coherente con su conciencia cívica no merecen estar en la cárcel" y subrayan que su crítica es "totalmente ajena a intereses políticos partidistas, a las instituciones, partidos políticos y personas que por acción u omisión posibilitan que se mantenga esta desgraciada situación".

Denuncian también "la desigualdad en las sentencias dictadas y en la aplicación de las penas, ya que mientras en algunos casos los fiscales solicitan directamente la absolución o la suspensión de la pena en los juicios por insumisión, la Audiencia Provincial de Pamplona viene imponiendo penas de dos años, cuatro meses y un día a los jóvenes insumisos". EFE



**SI NO TIENES UN OJO
PARA LAS DISTANCIAS CORTAS
Y OTRO PARA LAS LARGAS,**



Oferta válida hasta 30 Abril 1995

ES MEJOR QUE VENGAS A FEDEROPTICOS

La naturaleza no facilita las cosas. Pero, tranquilo, nuestra moderna tecnología óptica sí.

Para la vista cansada tienes tres alternativas:



Primera: Usar gafas de quita y pon.
Son molestas y envejecen.

Segunda: Utilizar las antiestéticas gafas
con esa «rayita» en medio.

La solución: Las nuevas y elegantes gafas de lentes progresivas
«Todo Terreno».

Para ver bien de cerca y de lejos, sin quita y pon, sin arriba y abajo.
Verás mejor, los demás le verán mejor y tú te sentirás mejor.

**Si no quedas satisfecho,
te devolvemos el dinero**

**LENTE
PROGRESIVAS
«TODO TERRENO»**
INCLUIDA LA MONTURA

19.875 ptas.

HASTA 6 DIOPTRIAS*

*Esf. $\pm 0/cil \pm 2 E \pm 4$
Monturas AMAZONAS y ORINOCO

 **FEDEROPTICOS**

CENTRAL FEDEROPTICOS
Ronda de Capuchinos, 1 - 4°C - 41009 SEVILLA

EN ESTAS OPTICAS ENCONTRARAS LA SOLUCION

ALAVA

FEDEROPTICOS GONZALO-BILBAO
Pza. 1, Telf. 14 65 93 VITORIA

ALBACETE

FEDEROPTICOS MORENO
Teodoro Casiano, 36, Telf. 22 79 26 ALBACETE
FEDEROPTICOS LUMMER
Menchibáliz, 4, Telf. 34 08 56 ALMANSÁ

ALICANTE

FEDEROPTICOS JORNET
Gerona, 21, Telf. 520 81 78 ALICANTE
FEDEROPTICOS JORNET
San Mateo, 39, ALICANTE
FEDEROPTICOS MINGOTE
Sacramento, 8, Telf. 549 25 22 ASPE
FEDEROPTICOS MINGOTE
Avda. Comunidad Valenciana, 9,
Telf. 547 30 06 MONOVAR
FEDEROPTICOS MINGOTE
San Fernando, 3, Telf. 560 15 95 NOVELDA

ALMERIA

FEDEROPTICOS JAVIER SANZ
Javier Sanz, 11, Telf. 27 26 54 ALMERIA

ASTURIAS

FEDEROPTICOS DON PELAYO
José González Soto, 2, Telf. 584 81 67
CANGAS DE ONIS
FEDEROPTICOS PIÑOLE
Pza. del Carmen, 5, Telf. 535 74 62 GIJÓN

AVILA

FEDEROPTICOS CUADRADO
Avda. José Antonio, 11, Telf. 22 68 95 AVILA

BADAJOS

FEDEROPTICOS LOPEZOSA
Francisco Pizarro, 33, Telf. 66 22 92 ALMENDRAL EJO
FEDEROPTICOS C. O. AZUAGA
Santana, 3, Telf. 89 12 02 AZUAGA
FEDEROPTICOS LUIS
Avda. Ricardo Canalejo, 27, Telf. 25 12 52 BADAJOZ
FEDEROPTICOS PRISMA
Pza. de Maura, 2, Telf. 84 11 73
VILLANUEVA DE LA SERENA

BARCELONA

FEDEROPTICOS BARAÑANO
Passeig de la Bonanova, 109-111, Telf. 204 76 07 BARCELONA
FEDEROPTICOS FRANCOI
Font, 28, Telf. 859 19 37 TORELLÓ

BURGOS

FEDEROPTICOS MARIN
Pza. Santa María, 4, Telf. 51 15 33
ARANDA DE DUERO
FEDEROPTICOS MARIN
Santiago, 5, Telf. 50 67 82
ARANDA DE DUERO
FEDEROPTICOS MIJANGOS
Vitoria, 162, Telf. 22 91 67 BURGOS
FEDEROPTICOS MIJANGOS
Almirante Bonifaz, 4, Telf. 20 26 72 BURGOS
FEDEROPTICOS STUDIO
Avda. Infantes de Lera, 5,
Telf. 38 03 15 SALAS DE LOS INFANTES

CACERES

FEDEROPTICOS CORBACHO
Junta al ambulatorio
Telf. 53 35 29 NAVALMORAL DE LA MATA

CADIZ

FEDEROPTICOS BARRIENTOS
José Antonio, 5, Telf. 66 63 61 ALGECIRAS
FEDEROPTICOS SUAZO
San Francisco, 38, Telf. 28 65 61 CADIZ
FEDEROPTICOS ALEJO PICA
Largo, 48, Telf. 34 31 67
JEREZ DE LA FRONTERA
FEDEROPTICOS CASTELAR
Castelar, 48, Telf. 81 03 80 ROTA

CANTABRIA

FEDEROPTICOS DE LA LLAMA
León, 3, Telf. 22 54 65 SANTANDER
FEDEROPTICOS PRISMA
Pablo Garnica, 3, Telf. 89 27 85
TORRELAVERGA

CIUDAD REAL

FEDEROPTICOS J. S. OPTICO
Crol. Aguilera, 15, Telf. 25 46 49
CIUDAD REAL
FEDEROPTICOS OPTIVISION
Pza. San Gregorio, 2, Telf. 42 59 01 PUERTOLLANO
FEDEROPTICOS VEGA
Socuellamos, 2, Telf. 51 09 89 TOMELLOSO
FEDEROPTICOS CENTRO MANCHEGO
Jacinto Benavente, 30, Telf. 36 04 50
VILLANUEVA DE LOS INFANTES

CORDOBA

FEDEROPTICOS ACOSTA
Barahona de Soto, 6, Telf. 52 02 20 CARRA
FEDEROPTICOS MARTINEZ
Pastores, 1, Telf. 47 08 91 CORDOBA
FEDEROPTICOS A. SERRANO
Carretera de los Monjes, 14,
Telf. 54 14 26 PRIEGO DE CORDOBA

CORUÑA (LA)

FEDEROPTICOS NICOLAS
Desiderio Varela, 4, Telf. 70 34 18 CARBALLO
FEDEROPTICOS OILLO
Avda. Fernando Blanco, 25, Telf. 74 62 02 CEE
FEDEROPTICOS SELGAS
Cabo Santiago Gómez, 2-1, Telf. 27 42 02
LA CORUÑA
FEDEROPTICOS AGUADO
Avda. de Monelos, 103-105, Telf. 10 56 52
LA CORUÑA
FEDEROPTICOS LARRONDO
Pza. Porta do Vilo, 15, Telf. 82 24 52-82 29 76 NOIA

CUENCA

FEDEROPTICOS TARANCON
Dr. Morello Rubio, 12, Telf. 32 05 88 TARANCON

GRANADA

FEDEROPTICOS BAZA
Alhóndiga, 8, Telf. 86 00 32 BAZA
FEDEROPTICOS VINUESA
Avda. de América, 10, Telf. 81 36 61 GRANADA
FEDEROPTICOS VINUESA
C. Comercial Continente
Ctra. Armilla, Telf. 13 58 53 GRANADA
FEDEROPTICOS A. HURTADO
Dr. Tena Sicilia, 7, Telf. 66 10 12 GUADIX
FEDEROPTICOS NUEVA OPTICA
Marjalillo, 12, Telf. 60 36 56 MOTRIL

GUIPUZCOA

FEDEROPTICOS IGMAR
Juliano Echeverría, 2, Telf. 10 26 99 EIBAR
FEDEROPTICOS CASTIVIA
Andía, 4, Telf. 42 89 73 SAN SEBASTIAN

HUELVA

FEDEROPTICOS ESTRADA
Alcalde Federico Molina, 20, Telf. 22 57 39 HUELVA
FEDEROPTICOS ESTRADA
Trex de Agosto, 4, Telf. 24 45 45 HUELVA
FEDEROPTICOS RIVERA
Pza. de Portugal, 10,
Telf. 40 10 15 LA PALMA DEL CONDADO

HUESCA

FEDEROPTICOS VAL
Mayor, 33, Telf. 36 12 97 JACA

JAEN

FEDEROPTICOS NAVAS
Carrera de las Mercedes, 15, Telf. 58 09 07 ALCALA LA REAL
FEDEROPTICOS REAL
Carrera Wellington, 10, Telf. 22 68 05 JAEN
FEDEROPTICOS UNIX
Avda. de Andalucía, 21, Telf. 25 42 27 JAEN
FEDEROPTICOS OPTICA NUEVA
Mesones, 28, Telf. 75 02 11 UBEJIMA

LEON

FEDEROPTICOS JAÑEZ
García Prieto, 7, Telf. 61 67 61 ASTORGA
FEDEROPTICOS GARCIA
Dr. Fleming, 3, Telf. 51 05 14 BEMBRIBRE
FEDEROPTICOS SAN AGUSTIN
Ctra. Sotelo, 1, Telf. 24 26 41 LEÓN

LA RIOJA

FEDEROPTICOS CARRILLO
Avda. Portugal, 1, Telf. 22 47 43 LOGROÑO

LLEIDA

FEDEROPTICOS VIVAS-MORAN
Iluís Company, 10, Telf. 27 83 98 LLEIDA
FEDEROPTICOS BELLERA
Vallcalent, 28, Telf. 27 45 45 LLEIDA
FEDEROPTICOS XAVIER VIVAS
Avda. Garrigues, 13, Telf. 20 51 28 LLEIDA
FEDEROPTICOS ROURE
Plaça Major, 3, Telf. 71 08 91 MOLLEUSSA
FEDEROPTICOS HELLIN
Major, 54, Telf. 24 49 54 LLEIDA

MADRID

FEDEROPTICOS ORENSE
Oronse, 7, Telf. 533 68 90 MADRID
FEDEROPTICOS BARAÑANO
José Abascal, 29, Telf. 441 12 65 MADRID
FEDEROPTICOS BARAÑANO
Paseo de Extremadura, 99, Telf. 464 10 12 MADRID
FEDEROPTICOS ANDRES MARTINEZ
Las Ciudaditas, 4, Telf. 698 69 47 PARLA
FEDEROPTICOS INLENTES
Oronse, 20, 2ª Puerta 2, Telf. 555 89 36 MADRID
FEDEROPTICOS PINOLE
Avda. de Betanzos, 48, Telf. 738 17 58 MADRID

MALAGA

FEDEROPTICOS CENTRO OPTICO
Infante, 56, Telf. 284 41 15 ANTEQUERA
FEDEROPTICOS CENTROVISION
Avda. de la Constitución, 3, Telf. 244 16 61
ARROYO DE LA MIEL
FEDEROPTICOS CENTROVISION
Centro Comercial Los Pinos (PRYCA)
Telf. 223 79 21 MALAGA
FEDEROPTICOS FERNANDEZ-BACA
Mármorel, 62, Telf. 230 67 86 MALAGA
FEDEROPTICOS CENTROVISION
Centro Comercial Rosalada
Telf. 239 01 59 MALAGA
FEDEROPTICOS FERNANDEZ-BACA
Granada 7, Telf. 221 11 54 MALAGA
FEDEROPTICOS ROJO
Mar, 8, Telf. 254 13 58 TORRE DEL MAR
FEDEROPTICOS CENTROVISION
Avda. Palma de Mallorca, 15, Telf. 238 18 72 TORREMOLINOS
FEDEROPTICOS BACA
Virgen de la Paz, 4, Telf. 287 11 33 RONDA
FEDEROPTICOS MARTIN Y SALTO
Camalejas, 10, Telf. 250 00 49 VELEZ-MALAGA

MELILLA

FEDEROPTICOS ANAVITARTE
O'Donnell, 5, Telf. 268 35 65 MELILLA

MURCIA

FEDEROPTICOS MINGOTE
Cámaras del Castillo, 68, Telf. 78 11 45 JUMILLA
FEDEROPTICOS MINGOTE
San Francisco, 4, Telf. 79 09 43 YECLA
FEDEROPTICOS DEL CASTILLO
Rumbó, 31, Telf. 79 17 28 YECLA

NAVARRA

FEDEROPTICOS JUAN P. GONÍ
Estafeta, 4, Telf. 22 82 86 PAMPLONA
FEDEROPTICOS CENTRAL
Inigo Arista, 14, Telf. 25 25 97 PAMPLONA
FEDEROPTICOS ZIZUR
Parque Euzko, 15, Telf. 18 15 82 ZIZUR MAYOR

ORENSE

FEDEROPTICOS ODEITE
Luis España, 84, (Junta estación de Autobuses) Telf. 41 43 87
VERIN

PONTEVEDRA

FEDEROPTICOS FONDEVILA
San Pelayo, 1, Telf. 57 05 79 A ESTRADA
FEDEROPTICOS PEREIRO
Puente, 6, Telf. 78 08 72 LLIN
FEDEROPTICOS FERNANDEZ
República Dominicana, 2, Telf. 61 01 99
LA GUARDA
FEDEROPTICOS SUIZA
Avda. Florida, 1, Telf. 20 06 16 VIGO

SALAMANCA

FEDEROPTICOS SIMON
Reino, 39, Telf. 40 23 70 BFCJAR
SANTA CRUZ DE TENERIFE
FEDEROPTICOS SAN AGUSTIN
San Agustín, 69, Telf. 25 41 56 LA LAGUNA
FEDEROPTICOS REX
Méndez Núñez, 3, Telf. 24 07 43
SANTA CRUZ DE TENERIFE

SEVILLA

FEDEROPTICOS OPTICA ANDALUZA
Santa María Magdalena, 56, Telf. 472 48 95
DOS HERMANAS
FEDEROPTICOS OPTICA ANDALUZA
Antonia Díaz, 70, Telf. 472 69 07
DOS HERMANAS
FEDEROPTICOS MUÑOZ
Pozo Nuevo, 7, Telf. 485 04 98
MORON DE LA FRONTERA
FEDEROPTICOS FERIA
Feria, 68, Telf. 437 54 37 SEVILLA
FEDEROPTICOS FUENTES NAJAS
Ronda Capuchinas, 2, Telf. 442 47 60 SEVILLA
FEDEROPTICOS MUÑOZ
Cuna, 19, Telf. 422 84 99 SEVILLA

TARRAGONA

FEDEROPTICOS TEIXIDO
Royal de Jesús, 35, Telf. 77 36 67 REUS
FEDEROPTICOS TEIXIDO
Roura i Virgili, 2, Telf. 21 29 12 TARRAGONA
FEDEROPTICOS TEIXIDO
Jaume Huguet, 4, Telf. 60 20 50 VALLS
FEDEROPTICOS JORDI PORTA
Sant Isidre, 74, Telf. 74 15 77
SANT CARLES DE LA RAPITA

TOLEDO

FEDEROPTICOS MONTALBAN
Badajozes, 3, Telf. 74 51 22
LA PUEBLA DE MONTEBÁN
FEDEROPTICOS TALAVERA
Avda. de Toledo, 20, Telf. 60 28 47
TALAVERA DE LA REINA

VALENCIA

FEDEROPTICOS FUNEZ
Ramiro de Maeztu, 12, Telf. 355 03 22
VALENCIA
FEDEROPTICOS FUNEZ
Olea, 41, Telf. 333 10 75 VALENCIA
FEDEROPTICOS CANO
Plaza de la Bossa, 28, Telf. 227 66 15 XATIVA

VALLADOLID

FEDEROPTICOS VADILLO
Padilla, 28, Telf. 80 13 09
MEDINA DEL CAMPO
FEDEROPTICOS INTERLEN SANTOS
Miguel Escar, 5, 4ª, Telf. 35 74 23 VALLADOLID
FEDEROPTICOS TRIGUEROS
Bajula de la Libertad, 27, Telf. 30 52 83
VALLADOLID
FEDEROPTICOS TRIGUEROS
Avda. de Segovia, 10, Telf. 23 17 07
VALLADOLID

VIZCAYA

FEDEROPTICOS MANIEGA
Pza. Numero Viejo, 26, Telf. 421 55 14
BILBAO
FEDEROPTICOS ICAZA
Mayor, 20, Telf. 463 32 64 LAS ARENAS
FEDEROPTICOS VILLEGAS
Avda. de Murrieta, 4, Telf. 461 27 56 SANTURDE

ZAMORA

FEDEROPTICOS HEPTENER
Santa Clara, 19, Telf. 53 09 19 ZAMORA
FEDEROPTICOS HEPTENER
Centro Comercial Valderaduey
Telf. 53 62 12 ZAMORA

ZARAGOZA

FEDEROPTICOS MORENO
Dato, 6, Telf. 88 18 22 CALATAYUD
FEDEROPTICOS ALBA
Paseo del Muro, s/n,
Telf. 66 08 23 EJECA DE LOS CABALLEROS
FEDEROPTICOS CENTRO
ANALISIS VISUAL
Cova, 77, Telf. 39 85 16 ZARAGOZA
FEDEROPTICOS ANAFER
Avda. de Goya, 25, Telf. 37 49 83 ZARAGOZA
FEDEROPTICOS ROMA
Hermandad Donantes de Sangre, 4,
Telf. 31 61 91 ZARAGOZA

Lo que no nos publica la prensa

La chapuza de la prensa oficial

Concha Gómez
Directora de Comunidad Escolar

Apreciada amiga:

En esta Federación hemos leído con sorpresa las noticias que, sobre los resultados de las elecciones sindicales en la enseñanza pública no universitaria, aparecen publicadas en el número correspondiente al 7 de diciembre.

Nos parece incomprensible que, una semana después de dichas elecciones (que, recordemos, se celebraron el día 1 de diciembre), se ofrezcan datos de tal provisionalidad, provenientes de "fuentes sindicales consultadas", que parecen corresponder más a las vicisitudes e incertidumbres propias de la misma jornada electoral, y que inducen a la confusión, al dejar en el alero el punto principal, esto es: qué organización sindical consiguió la victoria.

Todo ello resulta aún más sorprendente si se tiene en cuenta que dicha cuestión (quién se había alzado con la victoria en las elecciones) era dato conocido, y reconocido por los distintos sindicatos, ya en la misma media

noche electoral, y que los datos definitivos (a falta de mínimas reclamaciones que apenas afectarían al cómputo global) hechos públicos al día siguiente (y mayoritariamente aceptados) no dejaban lugar a la duda: CC.OO. había ganado las elecciones, revalidando su mayoría, y aventajaba a la segunda fuerza sindical nada menos que en 38 delegados y delegadas.

No resulta menos chocante el hecho de que, en la información utilizada por "Comunidad Escolar" se manejen como fiables los datos ofrecidos por el sindicato ANPE, autoproclamándose vencedor, que excluyan los resultados obtenidos en Barcelona (donde CC.OO. obtuvo 39 representantes frente a 0 de ANPE) y Valencia (donde CC.OO. consiguió 17 representantes frente a 8 de ANPE). Como se ve, claramente desfavorables al mismo.

Parece extraño que la utilización de procedimientos semejantes, que darían vía libre a cualquier organización para proclamarse vencedora por el sistema de ocultar los resultados adversos, pueda obtener crédito en su publicación, de la que cabría esperar mayor rigor informativo, y servir, además, de base para sembrar la duda acerca del vencedor real en estas elecciones. Expresamos, por último, nuestra extrañeza por que esta revista, editada por el Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, tenga que echar mano de datos tan oficiosos, si no especulativos, pudiendo contar con otros mucho más contrastados, pues hay que recordar que cada mesa electoral, que confecciona el acta de escrutinio, cuenta con un representante de la Administración, el cual, necesariamente, posee una copia oficial de los resultados.

Esperando que esta carta tenga acogida en las páginas de tu publicación, y que pueda servir para aportar mayor claridad en relación a las pasadas elecciones sindicales, recibe un cordial saludo.

Luis Acevedo Hita
Miembro de la Comisión Ejecutiva de la F.E. CC.OO.

II Certamen Escolar



CUENTA CON TU PLANETA

El Certamen CUENTA CON TU PLANETA tiene por objeto estimular programas y experiencias que recojan en su formulación los temas transversales de Medio Ambiente, Salud y Consumo, desde el marco de la Educación Ambiental.

Destinatarios

Profesores, profesoras y equipos docentes.

Preinscripción

Enviar antes del viernes 28 de Abril de 1995, junto a una breve síntesis de la experiencia.

Plazo de entrega de los trabajos

Viernes 19 de Mayo de 1995, a las 19:00 horas.

 **Tetra Pak**

Fallo del Jurado

Señalado por escrito antes del 2 de Junio de 1995.

Premios

Se entregará un primer premio con una dotación económica de 250.000 pts. Asimismo, un representante de cada una de las veinte primeras experiencias seleccionadas será invitado a un Encuentro de Educación Ambiental.

Para más información:

II Certamen Escolar CUENTA CON TU PLANETA
C/ INFANTAS, 18, 1º.
28004 MADRID
Tel.: (91) 532 04 19
Fax: (91) 531 82 61



En el tema del mes se entreverán, esperemos que sin confusión, dos realidades que inciden en un mismo ámbito de actuación: el de la autonomía de los centros.

Por un lado, la circunstancia de la presentación del Anteproyecto de Ley de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Docentes ha aconsejado la publicación de otras colaboraciones y textos que empiezan a valorar su alcance y sus repercusiones.

Por otro lado ofrecemos artículos que sitúan su discurso en un tema siempre susceptible de profundización, como es el de la autonomía.

Los trabajos presentados sobre este tema abren caminos de reflexión, sin dar por cerrado el debate.

En primer lugar, transcribimos la resolución de la Ejecutiva Federal de CC.OO. de Enseñanza, ven la que se exige la retirada del Anteproyecto de Ley presentado por el MEC (Pgs.12 y 13).

J. Gimeno Sacristán, en el artículo *Consideraciones*, hace un exhaustivo análisis del Anteproyecto, invitándonos a reflexionar sobre la Enseñanza como servicio público, situándola en el contexto adverso que el futuro próximo puede depararnos (Pgs.14 a 20).

Acerca de los órganos de gobierno de los centros de

centos públicos escribe **Francisco Beltrán**; analiza de forma especial la dirección y el intento de transformación de esta función en un instrumento de la Administración frente a la comunidad educativa. (Pgs.21 a 23).

Teniendo como tema la Autonomía de los centros, el artículo de **Serafín Antúnez**, *Justificación, algunos dilemas y ciertos peligros*, describe por ese orden tres facetas básicas del mismo (Pgs. 24 a 26).

Cómo está el tema en Europa, a través de tres ejemplos —Francia, Alemania y Dinamarca— nos lo explica **Ferrán Ferrer** en su artículo *La experiencia de tres países europeos* (Pgs. 43 a 46).

Xosé Barral y Luisa Martín sitúan la posición de CC.OO. en *¿Comenzamos la polémica?*, seleccionando algunos textos aprobados en nuestra organización y apuntando una serie de consideraciones para desenvolvernos en ella.

Por razones de espacio, nos vemos obligados a aplazar al próximo número el artículo *Autonomía, Participación y Proyecto Educativo de Centro*, escrito por los miembros del Programa de Participación de La C.A. de Madrid. En él se muestran las estrechas relaciones que se dan entre autonomía, participación de la comunidad educativa y el proyecto educativo del centro. ■

1 El verdadero reto de la calidad que tiene planteado nuestro Sistema Educativo pasa hoy por dotarlo de una adecuada financiación que no esté sujeta a los cambios de coyuntura o a los vaivenes políticos. Por ello consideramos indispensable la aprobación Parlamentaria de la propuesta de Ley de Financiación promovida por CC.OO. a través de la Iniciativa Legislativa Popular y respaldada por más de 500.000 firmas.

2 La Federación de Enseñanza de CC.OO. exige la retirada del Proyecto de Ley de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes por las siguientes razones:

- El Anteproyecto de Ley presentado por el MEC está muy lejos de ser una Ley de Calidad del Sistema Educativo que desarrolle el título IV de la LOGSE. Se limita a aspectos parciales y no recoge factores fundamentales para la mejora y la calidad de la enseñanza.
- La base central del Anteproyecto -dirección o inspección- supone medidas regresivas que introducen la jerarquización entre los docentes y un aumento de la burocratización y en ningún caso contribuirán a resolver los problemas de gestión con los que hoy se encuentran los centros.

Las medidas presentadas no son coherentes ni siquiera con los cambios organizativos que emanan de la LOGSE, con el trabajo colaborativo y con el sentir ampliamente expresado por el profesorado.

- Se hace una propuesta limitativa de la autonomía de gestión de los centros reduciéndola a la capacidad de éstos a "arrendar" sus instalaciones. Esta medida induce a pensar en que el Ministerio pretende suplir así la insuficiente fi-

Resolución de la comisión ejecutiva de la Federación de Enseñanza de CC.OO.

CC.OO. RECHAZA el ANTEPROYECTO

La Comisión Ejecutiva de la Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras reunida para analizar y valorar el "Anteproyecto de Ley de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes", presentado por el MEC el 28 de enero, acuerda hacer pública la siguiente resolución.

nanciación pública de los gastos de funcionamiento.

- El capítulo dedicado a la Participación abunda en fórmulas genéricas y reiterativas sin dar respuesta efectiva a este tema, siendo más que nada un pretexto para dar título parcial al Proyecto.
- La evaluación que se propone supone un claro riesgo de establecer centros de diversas categorías rompiendo las garantías de homogeneidad de los centros en los niveles de calidad. No contempla los indicadores de la calidad por los que se realizará la mencionada evaluación abriendo un gran interrogante al respecto.
- El capítulo dedicado a la Inspección es un retroceso sobre el modelo actual y contribuirá a establecer una Inspección burocratizada y alejada de los centros docentes.
- La Adicional quinta referente a los centros concertados no soluciona las demandas de este sector de: Posibilitar el pago delegado al personal de Administración y Servicios; de equiparar la composición y las funciones de los Consejos Escolares de centros concertados con los de los centros públicos; de homologar salarios y condiciones de trabajo.

Además introduce la posibilidad de la ampliación de los concertos al segundo ciclo de educación infantil sin que este nivel se haya establecido como obligatorio.

- La reciente reducción de los Presupuestos de Educación en una cantidad de 32.000 millones no da ninguna credibilidad a esta iniciativa del MEC.
- El temor a que se utilice la calidad de la enseñanza como pretexto para llevar a cabo reformas conservadoras, método utilizado en otros países (EE.UU., Reino Unido) y que han demostrado favorecer el incremento de las desigualdades sociales.
- La precipitación en la presentación y trámite del Proyecto que

impide pueda darse un auténtico diálogo e implicación por parte del sector del profesorado.

- Todo lo aquí expuesto supone que esta iniciativa es una muestra más de la política errática de las Administraciones Educativas y cuestiona nuevamente la aplicación de las políticas reformadoras.

3

La Federación de Enseñanza de CC.OO. promovida realmente con la Calidad del Sistema Educativo considera que:

- Una auténtica Ley de Calidad debe contemplar otros aspectos fundamentales como son la innovación y la investigación educativas, los recursos educativos, la cualificación y formación del profesorado, la programación docente y la orientación educativa y profesional (Título IV, artículo 55 de la LOGSE).
- La autonomía debe entenderse en un sentido amplio y no limitativo que será necesario establecer, siempre garantizando la financiación pública adecuada de los centros así como las medidas de carácter compensatorio que eviten diferenciaciones y discriminaciones entre los centros y hagan realidad el principio de solidaridad.
- Es necesario un modelo de dirección colegiada y cualificada que profundice y no limite la gestión democrática de los centros y la capacidad electiva del Consejo Escolar.
- Toda evaluación debe tener una finalidad formativa que suponga el compromiso de ofertar recursos para mejorar aquellos aspectos negativos que se hayan detectado y no para legitimar las políticas educativas del Gobierno de turno.
- Se debe optar por una inspección educativa que refuerce las funciones de asesoramiento pedagógico y organizativo frente a las meramente burocráticas.

- Tiene que garantizar la homologación para el personal de centros concertados y desglosar el apartado de los módulos de los concertos correspondiente a otros gastos para posibilitar el pago delegado al personal de Administración y Servicios.

Introducir las medidas necesarias para garantizar que no se pueda utilizar al personal en pago delegado para impartir actividades extraescolares.

Equiparar en su composición y funciones a los Consejos Escolares de los centros concertados con los de los centros públicos.

- Es sorprendente que, existiendo un consenso generalizado de que el profesorado es un elemento clave para llevar a cabo cualquier proceso de reforma, no se haya convocado a la Mesa Sectorial para negociar este Antoproyecto con los Sindicatos representativos de la enseñanza, en las cuestiones que le afectan al profesorado, tanto en los aspectos profesionales como laborales.
- Es fundamental que la Administración garantice los soportes financieros que hagan posible una Enseñanza de Calidad siendo imprescindible la aprobación de la Ley de Financiación que CC.OO. promovió y consiguió llevar al Parlamento.

4

Para alcanzar los anteriores objetivos la Federación de Enseñanza de CC.OO. emprenderá una campaña que consistirá en:

- Información y debate en los Centros educativos.
- Intervención ante los Grupos Parlamentarios.
- Posicionamiento público de los claustros.

Establecimiento de cauces de diálogo con el resto de la Comunidad Educativa. ■



Sobre el anteproyecto de Ley la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros docentes



Consideraciones

▼ **J. Gimeno Sacristán**
Universidad de Valencia

Quisiera partir de algunas posiciones generales para enmarcar el debate al que nos urge el apresurado proyecto que plantea el Ministerio de Educación.

En primer lugar, creo que a la educación le llega la hora de afrontar los mismos retos que tienen y han tenido que afrontar el resto de los servicios públicos en esta etapa de crisis de la ideología que ha mantenido nuestro raquítico estado del bienestar; será preciso abordar lo que este fenómeno supone, precisamente para que la educación se pueda seguir manteniendo como un servicio público de calidad que se defiende ante la ola neoconservadora y de mercantilismo neoliberal.



ara que las finalidades de la educación pública sigan siendo aceptadas social y políticamente,

con el apoyo presupuestario que requieren ese tipo de educación no sólo debe justificarse por sus buenas intenciones, sino que además ha de cumplir sus funciones de forma eficiente. La educación pública tiene que ser, como mínimo, de tanta calidad como la privada, y si hay razones objetivas para que esto no sea así, como es la que se deriva de la clientela que atiende, que es mucho más heterogénea social y culturalmente, debe quedar clara esa condición y poner medidas para evitarlo. Esa virtud social de atender a todos, sea cual sea su origen y condición, no puede ser vista nunca como un lastre, aunque la falta de su reconocimiento se enmascare con discursos pseudocientíficos sobre la calidad, la eficiencia y el prestigio social. La educación pública cumple funciones sociales que la privada no puede desempeñar por su misma naturaleza, si ésta última no ha nacido con orientación interclasista, como creo que es nuestro caso. Precisamente es esa condición la que se convierte en un mérito de la enseñanza pública. Aunque toda esta filosofía no puede impedir la discusión de sus efectos, precisamente para sancionarla.

Un debate urgente y necesario

Ese debate hay que hacerlo antes de que el discurso y las propuestas políticas vayan socavando la ideología misma que hoy mantiene este servicio público. Y es preciso, si todavía hay tiempo, hacerlo pronto antes de que posiciones más duras que las que ahora comentamos arramblen con lo que es en España una trayectoria muy

reciente y débil de apoyo al sistema público educativo. Lo sorprendente es que el equipo de gobierno actual se adolante a la propuesta que seguramente abanderará la derecha una voz que forme gobierno, sólo que con más coherencia ideológico-práctica que la que ahora nos vemos obligados a afrontar. A algunos aspectos de la propuesta sólo les falta, para ser más coherentes con lo que representan en su conjunto, ser reforzados o bien con una más descarada financiación pública de la enseñanza privada o bien con la desregulación de la financiación del sector público: el cheque escolar. Si estas ideas se difunden en su día unidas a la evaluación de centros, con la publicidad de la misma, dando paso a la potestad de elección de los padres, creo que una amplia base social la puede apoyar.

¿Por qué "se mueve" el MEC?

La propuesta del Anteproyecto creo que se enmarca dentro de la necesidad de demostrar a la opinión pública que el Ministerio "se mueve" y tal vez no tenga más trascendencia que ésta, pero tengo la impresión de que ese programa, más tarde o más temprano, se va a plantear, porque en otros muchos sitios ocurrió así. Y no está claro que se vaya a poder resistir desde una perspectiva progresista cuando llegue el momento, si nos encerramos en la defensa a ultranza de todo lo que sea no tocar a los profesores, su *status quo*, la defensa de una especialización cerrada (como la negativa a las "afines"), los mecanismos clásicos de promoción y una serie de manifestaciones que reflejan una cierta corporativización creciente.

España: calidad lamentable

Hay que pararse a reflexionar en el hecho de que la sociedad española en su conjunto ha experimentado un proceso de modernización económica, política y cultural, con muy desiguales consecuencias para unos y para otros, que no ha estado acom-

pañado al unísono, y mucho menos procedido, por un proceso paralelo de modernización del aparato educativo, salvo el hecho positivo evidente de la cobertura de un servicio mínimo progresivamente abierto a más población. Como una pequeña muestra de los retos que hay que abordar, aunque los indicadores de calidad generales son siempre polémicos y de discutido poder informativo, la ordenación que dentro de la OCDE ocupa España por la calidad de su sistema escolar es lamentable: el penúltimo lu-

hay que plantear la batalla de la calidad, las razones del mal funcionamiento del sistema para que éste pueda sobrevivir.

gar en rendimiento de lenguaje y el antepenúltimo en matemáticas. Todo esto no puede ser el resultado sólo de las políticas educativas o de la mala preparación previa de los alumnos. Alguna responsabilidad debe tener el funcionamiento mismo del sistema.

La batalla de la calidad

La escolaridad obligatoria desarrollada a través del sistema público ya es una realidad práctica que no arranca lealtades como reivindicación, salvo para los desajustes puntuales que siempre se van a dar; por eso hay que ir más allá de las viejas reivindicaciones, sin tener que abandonarlas en lo que tienen de positivo, de más baja

ratio, más sueldo, mejores condiciones laborales, menos jornada escolar, más presupuesto educativo. Hay que plantear la batalla de la calidad, las razones del mal funcionamiento del sistema para que éste pueda sobrevivir en un clima donde se reclamará libre competencia de servicios. Es la batalla de la productividad, sólo que en educación se han de guardar ciertas reservas debidas a la peculiaridad cultural, social y profesional que tiene este servicio. Aparte de las ventajas democráticas que tiene la educación pública, de cara a la seguridad laboral de los profesores, como está ocurriendo con otros ámbitos laborales, la defensa de los trabajadores pasa no sólo por reivindicar mejores condiciones, sino, en primer lugar, por mantener el sistema educativo público mismo para que el trabajo exista.

Aburguesamiento

El proceso de crecimiento que han experimentado las clases medias y el aburguesamiento de la propia clase trabajadora dejan de conceder peso a las finalidades clásicas que se le presumían a la educación pública: oferta extensible para todos, que ya está prácticamente asegurada; socialización política para la integración nacional devaluada en un proceso histórico de descentralización y de auge de los particularismos; socialización cultural y de valores, garantizada hoy por otros medios más eficaces; defensa del pensamiento laico, devaluado en una época en la que resurge el poder de las religiones y el regreso a la vida privada; acceso a la cultura, cuando, teniendo medios económicos, es más fácil y divertido hacerlo fuera de la escuela...

Para las bases sociológicas que sustentan a los gobiernos "probables" -y la derechización y desideologización, por mucho que se quiera, no es solamente responsabilidad del gobierno- la educación, pública o privada, es cada vez más la promesa real de movilidad social para esas clases medias emergentes, aspiración que ha contagiado a las clases más bajas, aunque



para estas no sea una promesa real; una tendencia acentuada por una estructura laboral más especializada y asentada en el dominio del conocimiento, en la importancia de habilidades no manuales y que predisponga a la "reconversión" cultural y profesional permanente. Este mundo reclama una educación de mayor nivel y de mayor calidad. Las ansias de movilidad social para todos llevan a la presión por más escolarización y por una escuela de más calidad. Quienes mejor entienden las claves para el éxito en esa sociedad reclaman con más énfasis la escolaridad de calidad.

El fenómeno no solo tiene explicación en clave económica y de cambio de estructura social, sino también en clave cultural: cada vez más, muchos padres ven falta de estímulos culturales para sus hijos en clases donde se desarrollan rutinas, exámenes continuos, sin momentos para proporcionar las claves para entender y disfrutar de los estímulos culturales que ofrecen hoy los medios externos no incorporados a los centros ni a la cultura de los profesores.

Inmovilismo profesional

Frente a estos cambios sociales, rápidamente ocurridos en nuestra sociedad, aunque haya desfases y desequilibrios, nuestras escuelas o institutos no han cambiado muy sensiblemente. Los profesores siguen siendo "propietarios" del servicio público, la formación del profesorado es básicamente la misma que hace casi treinta años, en los centros públicos da igual trabajar mejor o peor más allá de las exigencias de la conciencia profesional de cada uno —bastante desvaída, por cierto—, los centros no son vistos como "unidades productivas" en las que se refleje la conciencia por hacer algo coherente, etc. Desde la izquierda también se puede y se debe hacer crítica a los servicios públicos para remover algunos vicios, no sólo pedir su expansión y su mejora. A veces parece como si en realidad nadie peligrase, donde la máxima de comportamiento es mu-

chas veces la de dejar que todo fluya y resistir a todo lo que se trate de imponer desde arriba, guiados por la dialéctica patrón-explotador, en este caso la Administración, y los profesores-explotados. Esta dialéctica puede provocar que el consumidor empiece a ver soluciones por otro lado.

Una Ley barata

—Vender la imagen de eficiencia, rigor, control en educación, —otra cosa es lograr todo eso de verdad— es hoy un programa rentable como ideología

...en unos tiempos en los que no se puede dejar suelto el crecimiento del gasto público. La Ley propuesta ahora a debate no cuesta un duro.

sustentadora de política educativa para la nueva estructura social. La astucia política por parte de los gobernantes está en derivar el debate y las medidas para la mejora de la calidad, del rigor y de la eficiencia hacia la responsabilidad de los centros y de los profesores como si fuesen los únicos causantes de la misma, enfrentándolos con la demanda de los padres, lo que, por otra parte, es una solución astuta en unos tiempos en los que no se puede dejar suelto el crecimiento del gasto público. La Ley propuesta ahora a debate no cuesta un duro, salvo los gastos derivados de la consolidación del complemento a los directores, que no será para todos. Es una propuesta que, además de res-

ponder a una serie de ajustes necesarios en la LODE, como consecuencia de la aprobación de la LOGSE, encaja en el modelo de las políticas llamadas de "reestructuración", consistentes, entre otras cosas, en "hacer cestos con los mismos mimbres que se tienen", cambiando los énfasis para explicar por qué el sistema funciona o no. ¿Por qué la calidad no se enfoca desde el diagnóstico del fracaso escolar y de los abandonos de alumnos?, ¿por qué no se dice que nuestro profesorado está formado como lo estaba hace treinta años, sin poder responder a los retos culturales de nuestro tiempo y ante lo que van a demandar cada vez más esas clases medias que no ven en la escuela pública respuesta a sus aspiraciones?, ¿por qué el que quiere aprender inglés tiene que pagarlo fuera de los centros?, ¿por qué, en lugar de tanto lenguaje oscuro, no se dice que en los centros no se da cultura adecuadamente sino que se piden cada vez más exámenes?

Reestructuración

La actual propuesta de Ley, soslayando los diagnósticos posibles, trasluce argumentos que caminan en la dirección neoliberal y "reestructuradora". Proponen valores muy fácilmente identificables para los padres: más coherencia, más dirección, más evaluación de profesores y de centros, más participación de los padres en la elección de centro, adecuación de cada centro a las condiciones de su medio, etc. Puestos a hablar de calidad podrían elegirse otros muchos filones, pero recoge los más baratos y los más coherentes con esa ideología que dibujábamos.

Problemas reales

Podremos oponernos a todo ello, y hasta se podrá paralizar el proyecto, si es que su intención llega más allá de hacerlo público, pero a los problemas a los que se acerca la Ley hay que darles alguna respuesta. No basta con frenar la iniciativa; es evidente que, por



diferentes razones, el sistema público está siendo erosionado —al menos su imagen— ante los consumidores y en una sociedad desideologizada con la poca tradición que tenemos de cultura democrática para la defensa de lo que significa un servicio educativo público, las medidas que propone la Ley pueden encontrar acogida. La principal contrapropuesta reside en reclamar un debate abierto sobre los temas que toca el proyecto y otros muchos más, con el compromiso de llegar a tomar unas determinadas opciones en un plazo corto de tiempo.

¿De quién es lo público?

La crisis de los valores de la izquierda y del progresismo pedagógico, junto a la particular desmovilización que ha tenido lugar en la etapa de las últimas reformas, enfrascados todos en un debate bastante oscuro y poco clarificador, han hecho descender la tensión por la necesidad de proclamar el sistema público. Algunas medidas y debates como la jornada única contribuyen a ese desprestigio. La privada nunca tomará esa medida. El sector público, aunque da amplia cobertura no es tan fuerte como pudiera parecer porque nadie lo siente como propio —ni siquiera lo es para muchos profesores que viven de él— lo que, unido a los cambios en la estructura social, hace temer una débil resistencia ante los ataques de que puede ser objeto.

No todos podrían elegir

La tendencia descentralizadora, no criticada aquí por nadie, que ha llegado a ofrecer la autonomía de los centros, cobra pleno sentido en la dirección de que éstos se diferencien unos de otros y sean así unidades distinguibles en un mercado que querrá elegir (si puede). ¿Cómo se puede estar de acuerdo con que los centros tengan autonomía para configurar su proyecto educativo y curricular y no tolerar al mismo tiempo que los padres y estudiantes tengan posibilidad de elegir entre proyectos diferenciados, si todos

ellos además están financiados públicamente? ¿Cómo no reclamar asistir a la mejor consulta médica pública, si las ofertas que hablan de su calidad son diferentes?. Lógicamente la presentación de la variedad de posibilidades ante las que elegir es más tentadora para los que pueden hacerlo realmente, que son los que apoyan básicamente esta reclamación, lógicamente: quienes viven en ciudades, los que pueden pagar el desplazamiento a otra zona, los que tienen criterios e información para realizar la elección y todos aquellos que tienen plena fe en la competencia como estrategia de mejora, o porque tienen experiencia del largo en el que viven ciertos servicios públicos. El dilema no reside, prioritariamente, en si conviene más o menos Estado, sino en ver cómo funciona esto para que cumpla otros fines democráticos de cobertura de servicios.

La Ley deja mucho poder discrecional para concretar y aplicar lo que sugiere a "las administraciones", por lo que la defensa ante determinadas iniciativas en muchas autonomías gobernadas por los defensores de la escuela privada será más difícil para padres y profesores. Una de las cosas que hay que reclamar es más precisión en una serie de medidas que tienen un fuerte calado y que, sin embargo, quedan muy borrosas.

Alquiler de centros

Los puntos fuertes y polémicos del proyecto creo que son dos básicamente: la evaluación de centros y de profesores, unida a su publicidad y posible utilización de ambas para la elección de centro, y la reestructuración de la dirección escolar. Aparte de la propuesta mercantilista de que profesores y centros puedan "alquilarse" para obtener medios adicionales. La ideología en este caso está clara: no hay más recursos, búsqwenlos por su cuenta!, que nosotros autorizamos el alquiler del bien público. Es lo mismo que ha ocurrido en la universidad con la privatización encubierta que suponen los masters. Profesores e institu-

ción buscan sus complementos, lógicamente en detrimento de lo que ese esfuerzo podría revertir sobre el servicio público bien pagado y adecuadamente servido. Pero la oferta ha tenido éxito y los profesores han entrado muy de lleno en ella.

- A) De la evaluación-elección de centro. Art. 6.2: "Las administraciones establecerán el modo en que se haga público el proyecto educativo de los centros y aquellos otros aspectos que pueden ser determinantes en su elección por parte de los padres".
Art.34.2: "Las administraciones educativas harán público periódicamente los resultados de las evaluaciones de su propia gestión y de las efectuadas en los centros de ellas dependientes".

Hacia la privatización

El ataque a la oferta pública está hoy no en la supresión de la misma, sino en la iniciativa de anunciar a los padres la posibilidad de elegir centro público, lo mismo que se elige médico, sólo que en nuestro caso "los aspectos determinantes" para los padres serán los éxitos del colegio, sus resultados, según la evaluación publicada de los índices de calidad de cada centro. El modelo funciona ya en otros países. Es una oferta muy atractiva para los padres mejor capacitados económica, geográficamente y con criterios para poder elegir. Les proporciona la sensación de que se está en un mercado abierto donde pueden, si no modelar el producto —porque no participan mucho para poder hacerlo— sí elegir, que es más fácil. Es la entrada de la privatización en el servicio público, lo que cada vez tiene más adeptos en un amplio sector social que ven cómo esos servicios se deterioran o no mejoran de calidad a pesar de los costos que ocasionan. Los aspectos ideológicos por los que una minoría puedan defender la enseñanza pública sólo son mantenibles para la mayoría si esa misma enseñanza produce satisfacciones y si, en primer lugar, tiene imagen de calidad.



Elegir o participar

La elección es una forma de abordar el pluralismo social en la educación, pero afectando al sector público educativo, con las condiciones que tiene el nuestro y con la poca tradición de implicar a los padres en las decisiones sobre la educación de sus hijos, ha de ser estudiada con mucho cuidado y precaución.

En primer lugar, esta medida tiene que ver con una forma de entender la democracia y el papel del Estado. Es una democracia apoyada en el liberalismo económico. La libertad para éste es poder elegir entre una oferta liberada de trabas, a la hora de ofertar el producto a los consumidores, dejando que éstos — básicamente los padres— sean quienes decidan qué merece la pena que sobreviva en ese mercado abierto. Otro modo de democracia, como la participativa, en el mundo de la movilidad y del ascenso social a cualquier precio, será utilizado para hacer valer las necesidades condicionadas por las fuerzas del mercado; es decir, los padres intervendrán no para modular el proyecto educativo, sino para reclamar lo que ellos creen que es rentable.

¿Pluralismo o sectarismo?

En sociedades pluralistas y multiculturales, la ideología y práctica de la libre elección, incluso dentro de los servicios públicos, es la forma neoliberal de adecuar la oferta educativa a la variedad social de modos de vida, aspiraciones, religiones, lenguas, etnias. Se reclama la posibilidad de elegir con quién juntar a los hijos, lo que, bajo excusa de respeto al pluralismo, acaba propiciando la homogeneidad de los que llegan a encontrarse en un mismo centro como demuestra el sesgo socioeconómico de la enseñanza privada frente a la pública. El pluralismo no se respeta o se fomenta con la práctica de que cada cual pueda ir a "su escuela", a la medida de sus necesidades y según su particular credo ideológico, sino cuando todos puedan convivir en la misma educa-

ción. El predominio ideológico del ascenso social como meta está haciendo cambiar las finalidades de las instituciones hacia objetivos que tienen cada vez menos que ver con el cultivo de una ciudadanía apoyada en la universalidad tolerante de las diferencias y abierta a la heterogeneidad social.

Falsa promesa

Al declarar el derecho de los padres a elegir dentro del sistema público se puede estar engañando a muchos que no tendrán capacidad real de hacerlo ni de hacer posible su elección y, de paso, se puede estar atentando contra la justicia social, paradójicamente, porque si tal criterio se hiciera real llevaría a desestructurar la oferta incluso geográficamente, dejando de garantizar el derecho efectivo a la educación pública. La elección de los padres en el sistema financiado con fondos públicos solamente es tolerable en la medida en que haya plazas libres dentro de un centro, una vez cubiertas las demandas de cada zona. La enseñanza pública obligatoria no puede poner otros criterios de admisión que no sean los de la capacidad de las instalaciones. Lo que no significa que no haya que modificar los criterios de admisión de alumnos, que en ocasiones penalizan a las clases medias y altas que quieren llevar a sus hijos a la enseñanza pública.

Los padres de los centros públicos deberían, eso sí, tener más poder de iniciativa para organizar actividades que completen la oferta educativa, incluso aunque tengan que pagarlas. Quizá haya que replantearse que la financiación pública debe abarcar unos límites y comprometer más a los padres en la mejora de esa oferta, siempre que tengan medios de poder hacerlo y ser ayudados en caso contrario. El ciudadano medio admite como normal que el presupuesto público pague toda la educación del hijo mientras a la vez él deriva recursos para cambiar de automóvil. Se pide, por ejemplo, que la universidad sea totalmente gratuita sin ponderar para quienes debería ser así y para quienes no.

Los límites de la elección

En segundo lugar, habrían de concretarse, por lo que acabamos de argumentar, los límites de la elección. ¿El padre de un buen estudiante tendrá preferencia sobre el padre de un mal estudiante a la hora de ser admitidos ambos en un centro? ¿Qué criterios pondrá en marcha un centro cuando, por su mejor imagen de calidad, acudan a él más alumnos?

La elección de los padres como mecanismo de realización del pluralismo se viene justificando además en clave de "competitividad en la producción", en el sentido de que estimula la calidad fomentando la competencia entre los profesores para hacer mejor su trabajo: sólo si los profesores ven peligrar su puesto de trabajo, la categoría a ocupar dentro del mismo, el monto de su salario (evaluado todo ello por la decisión de ser más o menos elegidos por el mercado, en este caso por los padres) se verán estimulados a hacer una educación de calidad. Este es un argumento que a veces se maneja.

Sistema ficticio

Es un sistema ficticio de estimular la calidad. En primer lugar en las localidades en que sólo haya un único centro, la elección no existe, por lo que, como ocurre en todo el mercado de consumo de bienes, quien tiene para poder elegir elige y el que no, tendrá que consumir lo que está a su alcance. Si en una zona urbana "alcanzable" existe más de un centro, sus diferencias pueden deberse a varios factores: **a)** que tienen desiguales dotaciones materiales y de recursos en general y por eso ofertan calidad distinta, **b)** que acogen a población socialmente diferenciada, lo que se traduce en una base social que proporciona diferente capital cultural familiar y ayudas a los alumnos, **c)** que los profesores, por azar, o por prestigio de la zona, forman grupos de muy diferente calidad.

Como el azar no permite hacer esperar que dos centros próximos difie-



ran mucho entre sí en cuanto al profesorado, serán otras las consideraciones sociales y de dotación las que los hagan diferir entre sí. La elección llevaría a una mayor segregación de los grupos sociales que acceden a los centros de una misma zona. La tendencia a la huida de los que les toco ir al peor haría que los grupos sociales que acuden a uno y otro centro fuesen cada vez más homogéneos, objetivo que la democracia no puede tolerar en los servicios públicos. Ahora bien, si a pesar de estas consideraciones, centros equivalentes en condiciones, base social y profesorado funcionan de igual forma es porque hay factores organizativos y pedagógicos que producen la diferencia y la imagen que ésta existe, lo que debería llevar a analizar las razones de la diferenciación y a superar las deficiencias allí donde se plantean.

¿Habrá consecuencias?

Poró, ¿qué pasaría cuando un centro fuese muy desigual a otro, y la demanda de plazas se desbordase en favor de uno de ellos respecto del otro? ¿Qué consecuencias tiene para el profesorado de la enseñanza pública esa competencia entre centros?: ¿pérdida del trabajo?, ¿el destino?, o ¿se verá reflejado en el sueldo?, ¿esperamos, acaso, que se sientan "avergonzados"? No es previsible que esto pueda ocurrir de repente. Como nada de esto se dice y la posibilidad de elección será, de hecho, muy limitada, se puede predecir que la dinámica anunciada llevará con facilidad a la creación de un clima en el que los padres responsabilicen a los profesores de la calidad de la educación y se vaya justificando el camino para la elección "real": la que supone disponer del cheque escolar bajo formas diversas o se justifique el financiar más la enseñanza privada. Como previsión del clima enrarecido el proyecto anuncia que el Consejo Escolar colaborará con la inspección en la evaluación del centro.

Evaluación necesaria

Para abordar el problema de la falta

de calidad de algunos centros y de algunos profesores hay que retomar de una vez la estimulación de todo el profesorado para la mejora de la calidad, incluida alguna forma de evaluación de su trabajo. El sistema público y las fuerzas que lo gobiernan (administraciones, profesores, padres, etc) son responsables de la calidad de todo el sistema, incluso de aquellas partes que dan peores resultados, y es preciso proveer de mecanismos para mejorar toda la oferta, no dejarlo a la dinámica del mercado. En esa mejora se inserta una política de evaluación y control diagnósticos de la calidad para superar las deficiencias, no para decir a los consumidores dónde hay diferencias de calidad y que ellos después elijan.

El profesorado puede seguir siendo reacio a la evaluación y control de su puesto de trabajo —recordemos la fallida carrera docente— pero si no admite un control de su práctica, lo que peligra es su función y la posibilidad de seguir en un servicio deteriorado. El control y la evaluación son necesarios no sólo por tratarse de un servicio público, sino porque, además, la profesión docente carece de controles internos ligados a criterios de calidad o deontológicos, al modo de lo que ocurre en otras profesiones con tradición técnica y corporativa asentadas. La incompetencia, la resistencia al cambio, la falta de actualización, no pueden dejar de tener consecuencias, salvo que colaboremos con ello a la dinamización del sistema público.

Criterios de calidad

En cuarto lugar, conviene reivindicar el que queden claros los criterios por los que los padres van a considerar un centro de mayor calidad que otro. Esto exige un gran debate previo. Porque, aunque ahora se diga que se hará considerando el proyecto educativo, eso es un artefacto muy sofisticado para los padres, ellos reclamarán índices más concretos, y ese es el papel que suele cumplir la estadística sobre el rendimiento promedio de los centros. Los centros privados no se anun-

cian hoy, preferentemente, divulgando sus proyectos educativos o curriculares, sino diciendo cuánto éxito tienen sus alumnos en la selectividad, por ejemplo. La publicidad ha de ser fácilmente captada por el destinatario, para lo cual, primero, se estudia su psicología, sus necesidades.

Los padres, cuando eligen, parten de una imagen de calidad fácil de entender y ésta se suele expresar, para ellos, en los resultados escolares de sus hijos. Los sistemas de evaluación de centros y de alumnos no se detienen en finuras pedagógicas u organizativas relativas a determinados modelos de funcionamiento, sino que socialmente lo que se recalca son los resultados que consiguen. Cualquier procedimiento factible para desarrollar masivamente la evaluación de todos los centros tendrá que ser, por otra parte, de aplicación sencilla, y la experiencia dice que se acaba acudiendo a los resultados de los alumnos. Otros antecedentes experimentados por la inspección no son demasiado alentadores ni pueden tener fácil reflejo en una información inteligible.

Aquí se toca uno de los puntos más conflictivos del proyecto. La calidad de un centro depende de múltiples factores. Como la investigación demuestra, el rendimiento de cada alumno, de los centros como unidades y de todo el sistema educativo, depende de múltiples variables de acción conjuntada.

¿Qué es la calidad?

Habría que discutir quién determina el concepto de calidad y la evaluación externa. La calidad educativa es un concepto ideológico, sometido a valoraciones diversas por lo que no puede haber en una sociedad democrática una sola instancia determinando los indicadores para valorar la misma. Menos, una inspección que ni ha sido prevista ni está preparada para hacerlo como única instancia de la evaluación externa.

En el fondo y en la forma una evaluación poco cuidadosa es un ataque a la



posibilidad de que los buenos profesores pueden defender criterios de calidad enfrentados con los de los padres, por lo que estas tácticas caen dentro de las políticas desprofesionalizadoras, en vez de contribuir a mejorar la calidad. Suponen el reconocimiento de una renuncia de las autoridades públicas a defender legítimamente un concepto de calidad que dejan en manos del juego entre padres y profesores. Habría que analizar por qué los profesores se resisten a aplicar las reformas, si es que estas medidas son un medio de implementar una innovación que no está funcionando muy bien.

Creo, en definitiva, que lo más peligroso del proyecto está en ligar la elección a la evaluación de los centros, porque de otro modo ¿para qué se insiste tanto en la evaluación? El capítulo dedicado a la evaluación tendría que especificar muy claramente a efectos de qué se realiza la de centros y a efectos de qué la de profesores. Porque para hacer una evaluación diagnóstica, interna o externa, que haga reflexionar a los docentes y mejorar su práctica profesional no hace falta un proyecto de ley. La utilización de la evaluación de profesores la deja el proyecto al arbitrio de las distintas administraciones. No se aclara si, cuando esa evaluación se realice, será acumulada por el profesor en términos de qué ni para qué (apartado 3 del artículo 31). ¿Será válida entre Comunidades Autónomas? Todo esto es muy confuso.

Hacia un cuerpo de directores

El tema de la dirección escolar es el otro motivo central del proyecto. Clarificar funciones es muy necesario, pero se pone muy poco énfasis en su capacidad para vertebrar y dirigir la realización del proyecto educativo. Las funciones señaladas parecen ser más las de un representante de la administración en los centros. Por otro lado, no se pueden aclarar sólo las funciones del director sin hacer lo mismo con las de los profesores en el régimen de mayor autonomía de los centros.

Si se ponen condiciones previas al acceso a la dirección, no se incrementa la posibilidad de que haya más gente dispuesta a ser director/a, sino de que haya otro tipo de gente dispuesta. No se pone fin a "la crisis de la dirección", sino que se va a la invalidación del procedimiento electivo. Incrementando la experiencia previa no se gana calidad, sino que se pierden candidatos. Establecer condiciones como la de haber superado programas de formación previos, para ser elegido, es algo fuera de lógica. ¿Qué mentalidad de profesor se está fomentando para que, previo a ser candidato, sin saber si puede ser o no elegido, se vaya a apuntar a unos cursos, por si acaso algún día se le ocurre presentarse? ¿Qué titulaciones pueden ser determinadas como equivalentes a esta acreditación? Debajo de la propuesta hay una aceptación del fracaso de la LODE en este sentido, sin analizar razones, disponiendo un camino hacia un cuerpo de directores: el de los profesores habilitados para poder ser elegidos. Se dificulta el modelo democrático y no se plantean con todas las consecuencias las condiciones que debería tener un candidato al puesto de un cuerpo especializado. El paso siguiente es modificar claramente la LODE en este punto.

No se alcanza a ver la razón por la que se exime de la acreditación para el ejercicio de la dirección a los directores previos al 81 y no se hace lo mismo con los que han sido elegidos después de la LODE.

Creo que hay tres opciones básicas, las tres existen y tienen validez, aunque sirven a modelos diferenciados: 1) Mantener electiva la función directiva, como representante de la base hacia fuera y hacia la administración, además de ser miembro dinamizador de la comunidad educativa, lo que no es incompatible con la mejora de sus condiciones de trabajo, la clarificación de sus funciones, incremento de sus emolumentos, prolongación del mandato, formación en el puesto de trabajo, etc. 2) Nominación por la

administración, con las consultas que se quiera, o 3) Ir al cuerpo de directores, teniendo a un grupo de profesores habilitados para pertenecer al mismo. La confusión del proyecto es tal que incorpora el modelo 1 y 3 en una propuesta sin lógica.

Los sistemas de acceso a la dirección no son por sí mismos relevantes en el debate de la calidad del sistema educativo, lo que debería significar no hacer de ese tema el motivo de explicación de la calidad de los centros. Lo que sí se relaciona con la calidad es la profesionalidad, las funciones que se ejercen. El sistema de acceso tiene que ver con modelos de entender la democracia escolar, y sus virtudes están ligadas al desempeño real de las tareas directivas.

Un modelo incongruente de inspección

El cambio del sistema de acceso a la inspección me parece que no tiene mucha trascendencia. El "nuevo sistema" ha mostrado su inoperancia como modelo y las responsabilidades del fracaso están repartidas. Si van a quedarse permanentemente más vale que exista un modelo de acceso que garantice la publicidad, la libre concurrencia y la competencia.

Las funciones previstas —ahí reside el punto más débil— son incompatibles entre sí. Querer hacer congruentes el control, el asesoramiento profesional, la supervisión pedagógica, la evaluación y la información es, sencillamente, un modelo imposible de realizar, pero con un efecto indiscutible: el aumento de poder de los inspectores sobre el profesorado, en tanto que, arropados de la legitimidad del control y de la evaluación, puede intervenir en el profesorado y en la supervisión pedagógica. Habría que separar las funciones de evaluación control, de las de asesoramiento y supervisión pedagógica. Los mecanismos de evaluación formativa, si van a ser ciertos —cosa que no creo— son suficientes para ayudar al profesorado, más si se van a utilizar en la promoción profesional, como se dice. ■



Acerca "de los órganos de gobierno de los centros docentes públicos"

▼ Francisco Beltrán Llavador
Universitat de València

Durante los últimos años, la dirección de los centros públicos de enseñanza se ha manifestado como un ámbito problemático. El principal indicador viene dado por el hecho de que la mitad, en números redondos, de los directores actuales no hayan accedido al cargo por la vía de su elección en los Consejos Escolares.



Desde que la alarma se disparó, se ha intentado dar con las causas que motivan el fracaso en el

desarrollo práctico de algunos aspectos de la LODE, ley que en su momento fue saludada por su progresismo, entre otras razones, porque sancionaba la igualdad en el acceso a la dirección atribuyéndola a los Consejos Escolares. Entre esas posibles causas se han señalado: la carencia de competencias relevantes, las dudas de representatividad, la falta de formación, la inconcreción de sus funciones, las distinciones de los Consejos, etc.; todo ello descartada la falta de compensaciones económicas por el ejercicio de la función, subsanada pasado un tiempo. Existen, no obstante, otro conjunto de causas que no suelen ser mencionadas, quizá porque su carácter difuso nos resta distancia para detectarlas; se trata de los cambios en las funciones sociales de la enseñanza y de la autonomía de los centros escolares, el ambiguo papel de la Inspección y la cultura profesional de los enseñantes. El Antroyecto de Ley de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes, en lo que se refiere al ámbito de la Dirección, ejemplifica muy bien nuestra "moderna" afición a segregar los problemas, pretendiendo, supuestamente, conjurar las primeras, al tiempo que ignora las segundas. Y sin embargo son sólo estas últimas las que pueden darnos las claves para valorar la respuesta ministerial a una situación a la que se atribuye en parte el deterioro del conjunto del sistema educativo.

Dirección o gobierno

En primer lugar, debemos seguir manteniendo la distinción, que la LO-DE consagró, entre el gobierno de los



centros y la figura del director. Bajo tal supuesto el problema de la dirección de los centros escolares ¿es un problema de dirección o de gobierno? La pregunta no es retórica porque el director es el responsable de la ejecución de las decisiones adoptadas por los órganos de gobierno de los centros escolares en los ámbitos de su competencia. Ahora bien, ¿ante quién resulta responsable el director?, ¿a quién tiene que "rendir cuentas"? Esa es probablemente la cuestión de fondo en la que el Anteproyecto se introduce de manera un tanto subrepticia. Bajo la excusa de poner orden en el desordenado panorama de la dirección, lo que se hace es regular la intervención directa de la Administración Educativa en el ámbito del gobierno de los centros. Se trata de un ataque directo al gobierno democrático de los centros escolares sustrayendo a los órganos que lo ostentaban hasta ahora buena parte de la legitimidad sobre la que basaban sus decisiones.

El escudo de la profesionalidad

El asunto que más incomodidad parece haber estado generando a unos y otros con la normativa vigente es el de la aparente indefinición en la representación del director. ¿Se trata de un representante de la comunidad educativa en los centros y ante las autoridades educativas o, por el contrario y dada su condición de funcionario, se trata de un representante de la administración en los órganos de gobierno? Dicho de otro modo, el gobierno de los centros escolares ¿ha de ser bicéfalo, entre la administración escolar y la comunidad educativa, o debe definirse con toda claridad que las decisiones relativas al gobierno corresponden a la comunidad? Durante estos últimos años de vigencia de la LO-DE, se ha estado librando de una manera sorda esa batalla bajo la forma de escarceos, pero sin abrir en ningún momento un serio debate público al respecto; un debate en el que ambas partes dijeran claramente qué se esta-

ba disputando. Mientras tanto, algunos profesores y directores han estado adoptando posiciones claramente antidemocráticas cuando, algunas veces, tras el escudo de la profesionalidad, han devaluado la práctica de los Claustros y los Consejos, construyendo así una imagen según la cual sólo una instancia unipersonal, legitimada por el respaldo de la Administración (de hecho, quienes no presentan su candidatura, luego aceptan ser designados por aquélla) y de su pretendida

una institución religiosa?, ¿de un club recreativo? ¿Qué son, en definitiva, los centros escolares públicos? La naturaleza de lo público es, probablemente, el principal asunto que debemos dirimir y al que el anteproyecto se anticipa con su respuesta contundente, sustrayendo de nuevo el debate. Si los centros escolares no son organizaciones estatales, sino públicas, en la actualidad, no sólo está en entredicho (¿bajo sospecha?) su función, sino incluso su naturaleza.

Responder ante el público

El sentido de la dirección escolar radica en ser la instancia responsable (quien tiene que reponder -de qué, nunca de quiénes-) de los asuntos públicos, de la "cosa pública" y, en consecuencia, ante el público. No se trata de atribuirse exclusividad sobre tales asuntos sino, por el contrario, de ser el garante de la incorporación del resto de la comunidad a esa comprensión, que es democrática por la naturaleza deliberativa de las decisiones colectivas sobre lo público. Ello es, evidentemente, distinto de ser un agente delegado de otras instancias de gobierno jerárquicamente superiores, un comisario político (la Administración se reserva la prerrogativa de cesar al director y éste, a su vez, queda facultado para "imponer las correcciones que correspondan, de acuerdo con lo que reglamentariamente establezcan las Administraciones educativas" -art. 22g-). No sirve argüir que el director accede con su proyecto; un proyecto de centro, por definición, debe serlo de la comunidad, y resultaría tan peligroso comenzar a consolidar la idea y la imagen según la cual el proyecto de centro es de naturaleza técnica o, por el contrario, que no entiendo cuestiones organizativas, como que el director se ocupa de la gestión al margen de las intenciones educativas de la comunidad.

Técnicos desideologizados

El argumento de que el ejercicio de la dirección requiere competencias es-

Se trata de un ataque directo al gobierno democrático de los centros escolares sustrayendo a los órganos que lo ostentaban hasta ahora buena parte de la legitimidad sobre la que basaban sus decisiones.

cualificación técnica, podía poner orden en el desgobierno generado por las instancias colegiadas. Parece mentira que distando tan pocos años de la dolorosa experiencia de la dictadura, se caiga con tanta facilidad en su añoranza, con el reconocimiento expreso del discurso totalitario del "no estamos preparados para el autogobierno". Pero ¿qué es eso que tiene que ser gobernado y dirigido? ¿Se trata acaso de una empresa productiva?, ¿de una organización no gubernamental sin ánimo de lucro?, ¿de



pecíficas no es en absoluto un argumento suficiente para suplantar la capacidad de los representantes de la comunidad educativa para pronunciarse sin ningún otro requisito previo. Lo contrario es pretender reemplazar la legitimidad democrática por una de carácter exclusivamente técnico; es introducir por la puerta trasera el gobierno de los técnicos desideologizados —la evaluación propuesta en el Anteproyecto sirve a este fin—, algo que desde hace ya muchos años recibió el nombre de tecnocracia y de lo que, nuevamente, tenemos una experiencia no tan remota. Pero tampoco debería aceptarse gratuitamente la afirmación según la cual se requieren ciertas cualidades personales innatas para el ejercicio de un puesto de responsabilidad pública, más allá de la propia responsabilidad moral y profesional o ¿tendremos que acabar pensando —como parece que se nos quiere hacer creer incluso desde cierta literatura "científica"— que la dirección requiere una figura unipersonal carismática que sea quien la encarna y ostente el "liderazgo" (¿caudillaje?) de la comunidad educativa, cualquier cosa que eso sea? La organización de programas de formación y/o la acreditación por parte de las administraciones sólo resulta coherente en la medida en que se entiende a los directores como "agentes" de la administración; a ella corresponderán presumiblemente contenidos centrados en cuestiones administrativas o, cuando menos, con lógica administrativa, que lo es de medios y no de fines, al contrario que la educativa. Que todos los profesores sean, supuestamente, susceptibles de acceder a puestos de dirección significa que ese conocimiento especializado debería ser parte de su competencia profesional genérica y, en consecuencia, incorporado en su formación inicial. No obstante, está suficientemente probado por investigaciones internacionales, que la formación inicial no garantiza la competencia en el ejercicio de la dirección. Debe, pues, irse a un sistema de formación permanen-

te, ligada al propio desempeño de las tareas de la dirección y planificada y gestionada entre pares, tal como quedaba incorporada en la idea de los Centros de Profesores, según se pensaron en un principio. Los problemas de la gestión de los centros de enseñanza no existen en abstracto; son los problemas que detectan como tales los colectivos que están implicados y/o afectados por esa gestión. La misma definición del puesto de la dirección y de las tareas que le corresponden es, organizativamente hablando, imprecisa por naturaleza.

Soluciones

Las soluciones al llamado problema de la dirección pasan por renuncias: de la administración a seguir manteniendo comisarios políticos en los centros, cuando ya existen agencias de participación y control social; de los profesores a entender que la responsabilidad es unipersonal, la tarea de la enseñanza individual y la organización y el currículum ámbitos separados; de los Consejos Escolares a conformarse pasivamente con la dinámica generalizada por la inercia institucional que los ha relegado, de facto, incluso del cumplimiento de las competencias que tienen legalmente asignadas (como la de exigir un proyecto a los candidatos a la dirección). O, si se prefiere, y en términos afirmativos, el tratamiento —que no las soluciones— al problema de la dirección pasa por reconocer: **a)** las transformaciones sociales del presente, que hacen de los centros escolares no lugares de transmisión de un saber arcano, sino espacios de construcción de nuevas formas de sociabilidad, basándose en principios cuya validez y universalidad afortunadamente ya ha sido reconocida, al menos formalmente, en todo el mundo: solidaridad, justicia, equidad, cooperación, deliberación, etc.; **b)** las transformaciones en el propio campo del conocimiento (tanto en el de la produc-

ción del saber, como en el de su distribución), en el de la enseñanza y, consecuencia de las anteriores, en las funciones del profesor, tanto en lo que respecta a la docencia como a la corresponsabilidad en el gobierno de esos ámbitos de construcción del conocimiento, en su organización y gestión; **c)** las transformaciones en la administración educativa, asumiendo que su papel es el de garantizar las condiciones del cumplimiento de las mejores iniciativas de índole profesional y social y no la de vigilancia celosa de la obediencia a sus propias pesadillas burocráticas. La sociedad ya ha sufrido y sufre sus propias transformaciones y es precisamente en las mismas donde la administración educativa, los centros escolares y los profesores deben mirarse para reacomodar sus propias posiciones que, por otra parte, no han sido canónicamente establecidas, ni para toda la eternidad. ■

OPOSICIONES A profesores

PARA LICENCIADOS, INGENIEROS, TITULADOS MEDIOS, DIPLOMADOS

PROFESORES DE ENSEÑANZA SECUNDARIA

*FILOSOFIA	*BIOLOGIA Y GEOLOGIA
*LATIN Y CULT. CLASICA	*DIBUJO
*GRIEGO Y CULT. CLASICA	*INGLES
*LENGUA Y LITERATURA	*FRANCES
*GEOGRAFIA E HISTORIA	*ALEMAN
*MATEMATICAS	*MUSICA
*FISICA Y QUIMICA	*EDUCACION FISICA
*TECNOLOGIA	*PSICOLOGIA Y PEDAGOGIA
*FORM. EMPRESARIAL	*TECN. ADMINISTRATIVA
*TECN. DEL METAL	*TECNOLOGIA SANITARIA
*TECN. DE ELECTRICIDAD	*TECNOLOGIA INFORMATICA
*TECN. DE ELECTRONICA	*TECNOLOGIA DE SERVICIOS
*TECN. DE AUTOMOCION	A LA COMUNIDAD

ESCUELA OFICIAL DE IDIOMAS

*INGLES *FRANCES *ALEMAN *ESPAÑOL

MAESTROS DE ENSEÑANZA PRIMARIA

*AREA DE INGLES	*EDUCACION FISICA
*EDUCACION INFANTIL	*LOGOPEDIA
*EDUCACION ESPECIAL	*EDUCACION MUSICAL

PROFESORES TECNICOS FORM. PROFESIONAL

*PRACT. SANITARIAS	*PRACT. DEL METAL
*PRACT. INFORMATICA Y G.	*PRACT. ELECTRICIDAD
*PRACT. SERV. COMUNIDAD	*PRACT. ELECTRONICA
*PRACT. ADMINISTRATIVAS	*PRACT. AUTOMOCION

Preparación: TEMAS "A" y "B"; Planteamientos didácticos, Ejercicios de examen, Currículos, Video-cassette. Todo lo necesario para las pruebas: Sólida información y recibirá: TEMA-MUESTRA, bases, plazas, sueldos, etc...

CENTRO DOCUMENTACION DE ESTUDIOS Y OPOSICIONES
CEDE C/ CARTAGENA, 129 - 28002 MADRID
TELS. (91) 564 42 94 - 562 30 86



La autonomía de y en los centros escolares

Justificación, algunos dilemas y ciertos peligros

▼ **Serafin Antúnez***Facultad de Pedagogía. Univ. Barcelona***La justificación**

La política de dotar de autonomía a las instituciones educativas tiene sus raíces en la tradición universitaria y en la convicción de que la investigación, la transmisión de conocimientos y los debates ideológicos necesitan espacios de libertad y de independencia frente a los poderes civiles o religiosos. En la actualidad, el aumento progresivo de la autonomía también en los centros de enseñanza no universitaria es un hecho que cada vez está más presente en la gran mayoría de 108 países democráticos.

La autonomía escolar puede desarrollarse en los ámbitos administrativo, financiero, organizativo, curricular y de gobierno del centro y se justifica también por otras razones. Veamos algunas de ellas.

a) El centro es el protagonista

El centro escolar es el primer esca-

lón del sistema educativo que constituye una unidad de acción claramente identificada. Es pues, en ese nivel donde deberían ser tomadas las decisiones más importantes en materia de concepción de la organización de las enseñanzas, de los aprendizajes y de la vida escolar en general.

Cada vez es más evidente que en la educación escolar actual el protagonismo a la hora de dirigir el proceso de aprendizaje deja de pertenecer a los profesores considerados individualmente. La "libertad de cátedra" entendida como sinónimo de actuaciones individualistas regidas por criterios personales, no contrastados con los demás docentes, es un modelo sustituido por otro que busca en la colaboración y en la actuación coordinada global y conjunta la superación de las posturas particulares.

Los centros escolares pues son los lugares más pertinentes para mejorar

la eficacia de la enseñanza. Por consiguiente, pueden y deben, a través de sus propios proyectos, definir sus estrategias de acción para desarrollar particularmente las directrices de carácter general que establecen los poderes públicos de cada país.

b) La excesiva concentración de competencias de las Administraciones Educativas dificulta la atención a las realidades particulares.

Es muy difícil desde las Administraciones Educativas tomar contacto con las circunstancias particulares de cada contexto escolar. La uniformización en las soluciones curriculares u organizativas es contraria al principio de diversidad que debe reconocerse y respetarse en las sociedades democráticas. Cada problema es diferente según el contexto en el que se desarrolla y requiere soluciones diferentes.

El intervencionismo y la excesiva injerencia son innecesarios si se garantizan unos niveles de calidad para todos los centros sin excepción mediante la asignación de unos recursos suficientes y existe un control democrático.

c) La autonomía es un objetivo en educación escolar.

Si uno de los principales objetivos de la educación es proporcionar a los alumnos y alumnas capacidades para que sepan desenvolverse de forma autónoma ello sólo es posible en un marco en el que los centros escolares y sus profesores puedan ejercitarla.

Difícilmente puede conseguirse un ideal educativo democrático en centros escolares cuya organización se impone desde fuera.

d) Las innovaciones y las reformas deben realizarse teniendo en cuenta a los centros.

Las reformas y los cambios en educación sólo pueden ser posibles si se planifican como un proceso continuo en el que los profesores y los centros (que son al fin y al cabo quienes tienen que llevar a cabo las innovaciones y los cambios) son tenidos en cuenta y se sienten comprometidos.

Las medidas de adaptación del cu-



riculum decididas desde "arriba", lejos de la práctica cotidiana de las aulas; suelen ser insuficientes y mal aceptadas por los enseñantes que necesitan imperativamente disponer de más iniciativa para adaptarlas a la diversidad de sus alumnos.

e) El derecho a la diferencia

Creemos que es imprescindible aceptar como natural que, además de la heterogeneidad que existe entre las personas que trabajan y son educadas en un mismo centro, también existe heterogeneidad y diferencias entre los propios centros. La gestión de cada uno de ellos debe realizarse, por tanto, de acuerdo con sus circunstancias y mediante las estrategias y ritmos particulares y singulares.

Cada centro tiene derecho a encontrar sus propios caminos y a ser distinto de los demás. Debería, por tanto, rechazarse la idea de que los centros sean considerados y evaluados técnica y socialmente por los mismos parámetros. Inducir mediante determinadas políticas a la uniformidad y a la homogeneización, reduce la realidad de los centros escolares, múltiple y diversa, a una imagen única, irreal y confusa.

De verdad, ¿aceptamos la autonomía?

Ahora bien, ¿cuál es nuestra reacción como enseñantes ante la posibilidad de disponer de parcelas de autonomía escolar cada vez mayores? Probablemente, en primer lugar, sería interesante preguntarnos si deseamos o no esa autonomía. Por cierto, no han sido precisamente abundantes y notorias las acciones y las movilizaciones de algunos colectivos de enseñantes reclamándola. ¿Quién la ha pedido realmente con énfasis?, ¿qué sectores del profesorado concretamente?, ¿los titulares de los centros?, ¿las Administraciones Educativas?

Tampoco estaría mal profundizar en el debate sobre qué esperamos del centro escolar y qué espera la sociedad, en general, de los centros escolares. Tal vez, ya estamos satisfechos con lo que tenemos y hacemos. Tra-

tar de identificar y definir claramente lo que la sociedad espera de sus escuelas -también los enseñantes formamos parte de esa sociedad- sigue siendo un compromiso vigente y atractivo.

Esta última reflexión ayudaría a analizar los porqués de algunas situaciones insatisfactorias. Por ejemplo, las relativas al uso de la autonomía mediante la participación. Es evidente que la participación de los padres y las madres en los Consejos Escolares de Centro no es satisfactoria. Pero, ¿sabemos realmente qué imagen y qué expectativas tienen los padres y las madres de la escuela de sus hijos?, ¿por qué y para qué tienen que participar los padres y las madres?. Si ya están de acuerdo con lo que ésta les proporciona, ¿por qué y para qué se espera que participen? Tal vez ya obtienen lo que esperan de la escuela y, por tanto, no le "piden" nada más. Las preguntas para los enseñantes podrían ser, primero, ¿por qué y para qué queremos la autonomía? y, una vez resuelta la cuestión, plantearse más tarde, ¿cómo vamos a administrarla?

Por otra parte, el uso de la autonomía requiere, en ocasiones, cambios culturales importantes. Implica un cambio cualitativo en el trabajo de los enseñantes y también un cambio en el

papel de los propios centros, que dejan de ser ejecutores de las decisiones que toman por ellos las agencias centrales (entes titulares), para pasar a ser protagonistas en los procesos de toma de decisiones. Los primeros obstáculos a la autonomía podemos ser los propios enseñantes resistentes a cambiar los hábitos de trabajo individualista, encerrados en pequeñas unidades aisladas entre sí (aula, pareja de colegas que trabajan próximos...) y que son frecuentes dada nuestra tradición "celularista". Los cambios culturales suscitan a menudo fuertes resistencias que pueden originar en un primer momento desánimo e incertidumbre.

Conviene también considerar que un aumento de la autonomía, además de suponer una mayor democratización de la gestión de los sistemas educativo y escolar, implica, a la vez, una mayor especialización en las funciones, una mayor capacitación y un aumento de las responsabilidades de los centros.

Los dilemas

Es necesario que, ante esas situaciones nuevas, se intento buscar respuesta a algunos dilemas que también serán nuevos para el centro que se inicia en la autonomía. Citaremos tres de ellos.

a) Definida por su origen griego como "**el derecho de gobernarse por sus propias leyes**", la noción de autonomía de los centros escolares aparece como semánticamente antinómica de la concepción tradicional de las instituciones escolares sometidas al principio de la legalidad y en el marco de un estado de derecho, que propone pautas comunes para todos los centros escolares. ¿Dónde debe empezar el derecho a la diferencia y cuáles son los límites?

b) **¿A más autonomía, menos autonomía?**

Otra posible antinomia o contradicción puede plantearse cuando reclamamos la necesidad del trabajo colaborativo entre profesores, ¿hasta qué punto es congruente con la auto-

Implica un cambio cualitativo en el trabajo de los enseñantes y también un cambio en el papel de los propios centros...



mia de sus actuaciones particulares que preconizamos también?. ¿El trabajo colaborativo supone una disminución o un incremento de la autonomía del profesor?

c) ¿La autonomía puede dificultar la homologación de la enseñanza?

Esto recelo tiene que ver con el temor de que si las propuestas curriculares de cada centro son muy diferentes entre sí, el traslado de los alumnos de unos centros a otros podría resultar muy complejo y de gran dificultad.

Hay que admitir que la autonomía imposibilita la uniformización pero esto es, sin duda, saludable. No obstante, si el curriculum de cada centro se ha diseñado y desarrollado teniendo en cuenta la diversidad y desde la convicción del principio de igualdad de oportunidades el problema será mucho menos importante. El curriculum en el centro autónomo debería concebirse como una propuesta de trabajo que señala los itinerarios de aprendizaje que los alumnos y alumnas pueden recorrer. Bastará con poner énfasis en la evaluación para conocer en qué lugar de cada itinerario se encuentra cada estudiante concreto para, a partir de esa diagnosis, facilitar la continuidad y el eventual traslado de centro o el cambio de profesorado.

Por otra parte, sabemos por experiencia que un centro heterónimo, dentro de un sistema uniformista, tampoco garantiza que sus enseñanzas sean equivalentes u homologables exactamente con las de otros centros. Sólo es necesario examinar los casos que cada uno conocemos por experiencia para confirmarlo.

Los peligros

Crear que los profesores y profesoras vamos a cambiar nuestras actuaciones, mejorándolas, por el simple hecho de disponer de ciertas parcelas de autonomía es desconocer bastante la realidad de nuestros centros. La autonomía no es una panacea, es, eso sí, un requisito para promover procesos de innovación y es, a la vez, un recurso. El recurso deviene estéril

e incluso es un obstáculo cuando aparecen errores o equívocos respecto a la concepción de autonomía y a la intención a la que responde su uso.

a) En relación a la concepción.

- La autonomía como representación teatral.

La autonomía es creíble cuando permite promover innovaciones y procesos de toma de decisiones relevantes. Una autonomía que ni siquiera autorizase organizar de forma original el horario del centro escolar, pensando en las necesidades de los estudiantes, a partir de criterios de racionalidad y no puramente administrativistas, no respondería desde luego al modelo que deseamos y sí a un simulacro.

Por otra parte, el ejercicio de la autonomía pierde su pureza si las zonas o ámbitos de libertad no están suficientemente claros, si pueden dar lugar fácilmente a interpretaciones equivocadas o si no quedan bien delimitados los niveles de participación (información, deliberación, consulta, toma de decisiones, etc.) en cada situación concreta.

La autonomía excesivamente tutelada y reglamentada da lugar a un ejercicio aparente y falso. Este hecho originará incredulidad y decepciones.

- La autonomía como instrumento gratuito.

Administrar adecuadamente la autonomía supone unos costos muy altos que a menudo no han sido considerados suficientemente. Algunos intentos por promover y alentar la gestión autónoma de los centros se están haciendo desde la convicción ingenua o inconsciente de que es gratuita. Tiempo, formación, recursos personales, apoyos externos a los centros, control riguroso... son, entre otros, elementos imprescindibles en los que hay que invertir decididamente si se pretende que la gestión autónoma no quede solamente en buenos deseos.

b) En relación a la intención de su uso.

- La autonomía es un instrumento que se puede utilizar con fines desiguales y múltiples. Con ella se pueden tratar de justificar actuaciones desde intereses, culturas y valores bien distintos. Como decíamos antes, merece la pena y es más urgente plantear el "para qué" y el "desde qué perspectiva" y no tanto el "cómo" ejercer la autonomía para elaborar y desarrollar proyectos.

- La autonomía como coartada para diluir y ocultar responsabilidades.

La autonomía del centro escolar debería concebirse siempre como un instrumento de los responsables políticos para mejorar la calidad educativa. Los errores de los responsables de las Administraciones Educativas, si los hubiere, no deberían tratarse de justificar solamente por un eventual uso inadecuado de la autonomía escolar por parte de los centros. Argumentos como: "...si los Centros Escolares obtienen unos resultados medios es porque ellos mismos no son capaces de utilizar adecuadamente las parcelas de autonomía que se les proporcionan..." podrían llegar a ser poco creíbles.

Digamos, finalmente, que no conviene olvidar la existencia de los límites subjetivos a la autonomía que en ocasiones nos imponemos los propios enseñantes a causa de planteamientos temerosos o excesivamente acomodaticios. Tal vez el planteamiento de "no puede hacerse más que lo que está autorizado debería dejar paso a "se puede hacer todo lo que no está prohibido". ■

(1) Un tratamiento más amplio de esta temática puede verse en:

Antúnez, S. (1994): *Clavos para la organización de centros escolares*. Barcelona. Ed. ICE-FOH-SORI. 2ª ed. págs. 59-90.

Antúnez, S. (1994): "La autonomía de los centros escolares, factor de calidad educativa y requisito para la innovación". *Revista de Educación*, núm. 304, mayo agosto: págs. 81-111.



Elecciones sindicales laborales

Nos votó la mayoría

Las elecciones sindicales continúan. Ya lo habíamos comentado en anteriores números de T.E., pero ahora entramos en la recta final al haberse celebrado las del personal laboral de las Administraciones Educativas y restar solo parte de las elecciones en privada, en las que nos deberemos volcar.

En lo que se refiere al penúltimo tirón que suponen las elecciones en el personal laboral hay que decir que la Federación de Enseñanza de CC.OO. vuelve a revalidar la confianza de los trabajadores y trabajadoras del sector superando, incluso, la mayoría conseguida en el 90 y obteniendo en casi todas las CC.AA. mayoría absoluta, incrementando la distancia respecto al resto de fuerzas sindicales.

Efectivamente, el buen trabajo de nuestros delegados y delegadas entre el personal laboral, que desde estas páginas queremos reconocer, ha dado sus frutos, demostrando que la victoria que ya alcanzamos en el 90 no era coyuntural.

Si hay algo digno de destacar en estos resultados es que, a diferencia de lo que ha podido suceder en otros sectores, la participación se mantiene en niveles próximos al 80%, signo de que el

sindicalismo en el sector esta arraigado y que se incrementa el reconocimiento a la labor que desarrollamos.

Más significativo, desde el punto de vista interno, es que CC.OO. ha ganado no solo en delegados y delegadas sino también en votos, en los tiempos que corren todos deberemos reconocer que mantener la participación en los niveles que se dan en este colectivo y que ésta mayoritariamente se decante hacia CC.OO. no es menospreciable y sólo debe entenderse como respaldo al trabajo y la coherencia demostrada en estos cuatro años.

Pero los excelentes resultados que acabamos de comentar no van a llevarnos a los brazos de la autosatisfacción ni la prepotencia. Analizaremos pormenorizadamente el proceso electoral, detectaremos los posibles errores cometidos y estudiaremos la estrategia más adecuada para el futuro, conscientes de que el resultado electoral favorable para CC.OO. sólo es un estímulo más para renovar nuestro compromiso reivindicativo con los miles de trabajadores y trabajadoras que nos han dado nuevamente su confianza. ■

en los tiempos que corren todos deberemos reconocer que mantener la participación en los niveles que se dan en este colectivo y que ésta mayoritariamente se decante hacia CC.OO. no es menospreciable

Fernando Lezcano

TERRITORIO MEC

	CC OO				UGT				OTROS				TOTAL			
	90		95		90		95		90		95		90		95	
	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d
Aragón	331	18	422	22	178	10	240	11	86	3	127	6	595	31	789	39
Asturias	377	13	455	14	89	4	151	4	16	0	87	3	482	17	693	21
Baleares	103	6	134	7	122	7	105	6	0	0	0	0	226	13	230	13
Cantabria	87	4	29	1	142	6	209	9	60	3	93	3	289	13	331	13
Castilla-Mancha	578	32	664	34	418	22	388	18	37	3	154	5	1033	57	1208	57
Castilla-León	618	40	813	44	707	47	772	42	83	6	290	15	1408	93	1865	101
Extremadura	272	16	384	16	242	12	305	13	50	2	25	1	564	30	714	30
La Rioja	107	7	136	7	76	6	52	3	10	0	50	3	193	13	238	13
Madrid	588	10	833	15	500	8	280	5	570	9	453	7	1658	27	1666	27
Murcia	474	16	480	15	134	5	174	6	0	0	0	0	608	21	654	21
Ceuta	16	3	24	2	8	0	26	3	0	0	0	0	24	3	50	5
Melilla	12	1	13	1	41	4	33	3	0	0	9	1	53	5	55	5
TOTAL	3563	166	4487	178	2657	131	2735	123	912	26	1278	44	7132	323	8498	345

Afianzamos la mayoría absoluta

El día 15 de Febrero tuvieron lugar elecciones en el personal laboral del MEC.

CC.OO. ha vuelto a recibir la confianza del conjunto de trabajadores y trabajadoras. Es importante resaltar estos resultados porque, por segunda vez, CC.OO. es la fuerza sindical más representativa; obtiene 178 delegados/as de un total de 345.

Algunos resultados globales

Los resultados ponen de manifiesto un crecimiento de nuestra Organización con respecto al año 90 (un incremento de 12 delegados/as y 924 votos más). Esto supone un afianzamiento de la mayoría absoluta y un aumento de la diferencia respecto a la segunda fuerza sindical: en el año 90 la diferencia entre CC.OO. y UGT era de 26 delegados,

como consecuencia de estas elecciones la diferencia aumentó a 55.

Con respecto a las demás organizaciones sindicales podemos decir que hay una pérdida de representación en UGT (8 delegados menos que en el 90). Aumenta, aunque ligeramente, la presencia de otros sindicatos: STEs que tenía 5 delegados en el año 90 pasa a 16, obteniendo representación en seis provincias. La organización CSIF presenta un ligero crecimiento (de 9 a 14 delegados/as). En cambio la CGT pierde la representatividad en Zaragoza, manteniéndose en Madrid.

Un buen nivel de participación

Aunque la dispersión de los centros es un obstáculo en muchas ocasiones, hay que decir que los niveles de participación siguen siendo muy significativos,

entre el 75-80%, no variando prácticamente respecto al año 90.

El sindicalismo de clase es el referente

En cualquier caso, y más allá de los resultados obtenidos, se desprenden dos conclusiones importantes: el que CC.OO. sigue siendo la fuerza sindical más importante y que el sindicalismo confederal y de clase es prácticamente el único referente. O sea los trabajadores y trabajadoras ponen de manifiesto la necesidad de organizaciones sindicales fuertes, firmes, eficaces y participativas.

Nos queda ahora una gran responsabilidad por delante, la cogemos con ilusión, con muchas más ganas de seguir trabajando por la mejora de las condiciones de trabajo y por elevar la calidad de los servicios educativos. Y, como ya hemos dicho repetidas veces, es la participación una de nuestras principales señas de identidad y, por tanto, la información continua a los centros la primera herramienta para hacerla posible. ■

CASTILLA Y LEÓN

	CC OO				UGT				OTROS				TOTAL			
	90		95		90		95		90		95		90		95	
	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d
Ávila	46	3	55	3	59	6	56	4	0	0	30	2	105	9	141	9
Burgos	39	3	89	5	81	5	82	5	13	1	42	3	133	9	213	13
León	109	8	103	4	70	4	138	5	8	1	81	4	187	13	322	13
Palencia	74	4	96	5	72	5	56	3	0	0	29	1	146	9	181	9
Salamanca	73	4	102	5	93	6	64	3	39	3	89	5	205	13	245	13
Segovia	38	2	119	5	97	7	87	4	10	0	0	0	145	9	206	9
Soria	36	3	31	2	103	6	100	7	4	0	7	0	143	9	138	9
Valladolid	127	8	127	8	80	5	96	5	0	0	0	0	207	13	223	13
Zamora	76	5	91	7	52	3	103	6	9	1	2	0	137	9	196	13
TOTAL	618	40	813	44	707	47	772	42	83	6	280	15	1408	93	1865	101

En Castilla y León hemos valorado como satisfactorios los resultados electorales en el Personal Laboral del MEC. Pasamos a ser la primera fuerza con 44 delegados. No en todas las provincias hemos avanzado, pero el retroceso, más significativo en el caso de León, se compensa con el incremento de representatividad en otras provincias, resultando, al final, que tenemos 4 delegados más en el conjunto de la región.

UGT pierde 5 delegados y, entre otras interpretaciones que no podemos desarrollar en esta breve reseña, parece evidente que han sido los STEs los que se han beneficiado del retroceso ugetista.

De los 16 delegados alcanzados por STEs en el territorio MEC, 10 han salido de Castilla y León. Una presencia muy pequeña que no empaña el éxito de CC.OO., pero debemos lamentar que algunos trabajadores depositen con su voto una confianza,

por mínima que sea, en una opción como los STEs que objetivamente es el vacío y la inutilidad, que dirige su mensaje al descontento no racionalizado, que durante la huelga del 91 sus escasos afiliados en el sector hicieron descarado esquirolaje y que a falta de propuestas y a falta de conocimiento de los problemas de los trabajadores han basado su campaña electoral en una demagogia del estilo Carrascal (el de las corbatas de Antena 3). ■

MURCIA

	90		95	
	v	d	v	d
CC OO	474	16	480	15
UGT	134	5	174	6
TOTAL	608	21	654	21

El personal laboral de la Federación de Enseñanza de CC.OO. de Murcia sigue siendo la primera fuerza sindical en el sector.

En estas elecciones la participación del colectivo ha sido mayoritaria (71,4%), suponiendo un incremento con respecto a las elecciones del 90.

Retrotrayéndonos a las elecciones anteriores, en las que se podría suponer que el voto para CC.OO. hubiera sido coyuntural, confirmamos que el trabajo realizado por los compañeros y compañeras afiliados/as ha dado su fruto y se ha visto recompensado por la confianza de los trabajadores/as del sector que han votado mayoritariamente la candidatura de CC.OO.

Triplcando en número de votos a UGT en el Colegio de Especialistas y no Cualificados y duplicándolo en el de Técnicos y Administrativos, mantenemos una amplísima mayoría con 15 de los 21 delegados/as que elegíamos. ■

CASTILLA-LA MANCHA

	CC OO				UGT				OTROS				TOTAL			
	90		95		90		95		90		95		90		95	
	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d
Albacete	240	11	230	11	39	2	44	2	-	-	-	-	279	13	274	13
Ciudad Real	86	4	80	4	176	8	92	4	14	1	131	5	276	13	303	13
Cuenca	67	6	82	6	21	2	42	3	6	1	6	0	94	9	130	9
Guadalajara	63	6	106	6	38	3	54	3	0	0	0	0	101	9	160	9
Toledo	122	5	166	7	144	7	156	6	17	1	17	0	283	13	339	13
TOTAL	578	32	664	34	418	22	388	18	37	3	154	5	1.033	57	1.206	57

En Castilla-La Mancha Comisiones Obreras obtienen el respaldo mayoritario por parte del Personal Laboral del MFC en las Elecciones del día 15. Unos resultados que superan a los del año 90 en votos y delegados, lo que supone que el conjunto de los Trabajadores Laborales, avata la gestión de CC.OO. como sindicato mayoritario durante estos cuatro años, y no sólo lo consolidan como sindicato más votado en el sector, sino que lo llevan hasta la mayoría absoluta.

Por provincias, es de destacar el incremento de votos que tiene CC.OO. en Guadalajara y Toledo si bien en la primera se mantiene el número de delegados, 6, de un comité de 9, mientras que en la segunda,

similar incremento de voto, especialmente en la zona de Talavera de la Reina, aumentó a 2 delegados, pasando de 5 a 7 de un comité de 13; Cuenca también tiene subida de votos manteniendo los 6 delegados, en Albacete, que se celebraron las elecciones el 6 de marzo, nos llevamos 11 de los 13 delegados. En las cuatro provincias, CC.OO. tiene mayoría absoluta en los respectivos comités. Por último, Ciudad Real, que mantiene votos y los 4 delegados.

En Albacete fueron aplazadas las elecciones sindicales por la jueza, mientras emita sentencia, sobre la demanda interpuesta por STEs, al ser excluida su candidatura por parte de las Mesas Electorales por presentarla fuera de plazo. Proviamente, recurrieron al árbitro, que en laudo rati-

ficó la decisión de las Mesas y la jueza acaba de confirmar el mismo en sentencia firme.

Ante la exclusión por las Mesas de la candidatura, el aludido sindicato orquestó una campaña en los medios de comunicación provincianos, con mucho eco por la orientación que tenía, culpabilizando de sus irresponsabilidades y negligencias a los sindicatos concurrentes, entre ellos a CC.OO.; sin ánimo de polemizarlos remitimos a las conclusiones de la propia Magistrada, que acaba diciendo: "En definitiva, a la exclusión de la candidatura de la STEs ha contribuido la propia actitud del sindicato accionante con tal relevancia e intensidad, que difícilmente puede exonerarse de sus consecuencias". ■

ASTURIAS

	90		95	
	v	d	v	d
CC OO	377	13	455	14
UGT	89	4	151	4
USO	16	0	0	0
CSIF	0	0	87	3
TOTAL	482	17	693	21

De los resultados de las elecciones sindicales en Asturias cabe destacar, en primer lugar, el alto índice de participación de los trabajadores de esta comunidad autónoma, llegando a votar el 75,80%, a pesar de las dificultades que suponen las condiciones orográficas de nuestra región.

Los resultados electorales para CC.OO. son altamente satisfactorios al haber obtenido 455 votos de los 702 emitidos, lo que supone un apoyo a nuestra candidatura del 65% de los votantes.

Este apoyo se traduce en una mayoría absoluta en el comité de empresa, al contar con 14 delegados de los 21 que se eligen.

Creemos que es el resultado de un trabajo bien realizado a lo largo de estos cuatro últimos años y un nuevo impulso para seguir en esta línea de actuación.

Por último, desde CC.OO. agradecemos la alta participación de los trabajadores y trabajadoras que en esta ocasión prestaron su apoyo a nuestra candidatura. ■

EXTREMADURA

	CC OO				UGT				CSIF				TOTAL			
	90		95		90		95		90		95		90		95	
	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d
Cáceres	46	5	69	4	85	6	149	8	33	2	25	1	164	13	243	13
Badajoz	226	11	315	12	157	6	156	5	17	0	0	0	400	17	471	17
TOTAL	272	16	384	16	242	12	305	13	50	2	25	1	564	30	714	30

La UGT tenía al principio de campaña la previsión de ganar las elecciones, o al menos igualar mucho los resultados. ¿Los motivos? nuestros conflictos internos y que en el último año nos han superado en información.

Nuestra campaña se ha basado en el balance sindical y programa, sobre

esto último nuestro interés se ha centrado en la modernización del colectivo y el proceso de transferencias.

También destacamos como fundamental nuestro esfuerzo para fomentar la participación, esto lo conseguimos con 9 mesas itinerantes.

A la UGT le ha faltado filosofía y mensaje de futuro. ■

MADRID

	90		95	
	v	d	v	d
CC OO	588	10	933	15
UGT	500	8	280	5
CGT	226	3	252	4
CSIF	199	3	201	3
OTROS	145	3	0	0
TOTAL	1658	27	1666	27

Antes de iniciar una valoración de las elecciones en la Comunidad de Madrid, nos gustaría explicar, brevemente, cual ha sido la situación sindical en la que nos hemos movido durante estos cuatro últimos años.

Empezamos en el 90 con una muy débil sindicalización del sector y unas elecciones, (repetidas en el 91) con un enfrentamiento frontal, en un principio, con los compañeros/as de Administración Pública de nuestro sindicato, que provoca la presentación en solitario de nuestra Federación a las elecciones, a pesar de un acuerdo previo que algunos de sus afiliados/as no respetaron. De esta confrontación surge una candidatura de "excomisionados/as-anticomisiones" que consigue tres delegados en el comité.

Otra dificultad (aparte de las lógicas) es la nula representación que consigue FETE-UGT en el comité de Madrid, por ser sus compañeros de servicios públi-

cos quienes capitalizaron la candidatura.

Aunque en las repetidas elecciones del 91 conseguimos once de los veintisiete miembros, tuvimos que negociar con otras fuerzas sindicales para obtener una mayoría que nos permitiera la gobernabilidad del comité.

A pesar de las dificultades reseñadas, CC.OO. ha conseguido el apoyo a la acción sindical desarrollada en estos años, obteniendo, con una participación superior al 50%, la mayoría absoluta, es decir: 15 delegados/as de los 27 electos del comité provincial.

En este proceso electoral, si ha sido respetado el acuerdo con nuestros compañeros y compañeras de Administración Pública y de los quince obtenidos por CC.OO. nueve son delegados y delegadas de Enseñanza y el resto de la FSAP. Esto nos obliga, a ambas Federaciones, a un entendimiento en la acción sindical a desarrollar en los próximos años en nuestra Comunidad. ■

ARAGON

	CC OO				UGT				OTROS				TOTAL			
	90		95		90		95		90		95		90		95	
	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d
Huesca	68	5	160	0	57	4	79	1	0	0	0	0	125	9	230	13
Teruel	70	5	102	6	59	4	43	2	0	0	20	1	129	9	165	9
Zaragoza	193	8	160	7	62	2	118	5	86	3	107	5	341	13	385	17
TOTAL	331	18	422	22	178	10	240	11	86	3	127	6	595	31	789	39

La valoración de las elecciones sindicales del Personal Laboral del MEC en Aragón es muy positiva.

De un total de 39 delegados en las tres provincias, 22 pertenecen a CC.OO., lo que supone más de un 50% de delegados.

Esto supone un apoyo y respaldo de las trabajadoras/es a nuestra opción, permitiéndonos afrontar en el futuro la acción sindical para continuar trabajando y mejorando las condiciones de trabajo de nuestro colectivo. ■

Ante el descalabro sufrido en cuanto a resultados de las elecciones del Personal Laboral del MEC en Cantabria, pérdida de tres delegados, por lo que pasamos de cuatro en las anteriores a uno en estas, nos quedamos sin palabras para poder salir de nuestro asombro pero no sin recursos para echar mano y buscar las motivaciones que han sido causa de este resultado.

Aunque parezca extraño en estos tiempos CC.OO. en Cantabria sigue siendo "ese sindicato", no podemos perder de vista la incidencia derechista de esta provincia.

La situación interna de nuestra Federación en Cantabria repercutió en la pérdida de afiliación y simpatizantes.

Los sindicatos presentes en estas elecciones han estado haciendo un trabajo sindical en contra de CC.OO. clarísimamente aunque en bandas completamente opuestas; UGT ha hecho una labor de servilismo con los trabajadores de este sector, y STEC una labor de zapa en detrimento nuestro.

También tenemos en cuenta otros dos factores: tenemos 32 afiliados y quizás nuestra labor sindical no haya sido todo lo agresiva que hubiera debido ser. ■

CANTABRIA

	90		95	
	v	d	v	d
CC OO	87	4	29	1
UGT	142	6	209	9
CSIF	18	1	0	0
STEs	42	2	93	2
TOTAL	289	13	331	13

LA RIOJA

	90		95	
	v	d	v	d
CC OO	107	7	136	7
UGT	76	6	52	3
CSIF	10	0	50	3
TOTAL	193	13	238	13

Los trabajadores y trabajadoras de La Rioja han vuelto a depositar su confianza en la candidatura de CC.OO. Estos resultados hacen justicia al trabajo sistemático y diario realizado en los centros y responden así al esfuerzo y el compromiso que los delegados de CC.OO. han demostrado durante estos cuatro años.

Desde CC.OO. consideramos estos resultados como muy positivos ya que no sólo hemos conseguido consolidar y mantener nuestra mayoría en el comité de empresa sino que ampliamos el apoyo con respecto a las elecciones anteriores. Es importante destacar que en la mesa de técnicos empatamos a votos con UGT llevándose éstos el delegado por ser su candidato más antiguo en la empresa.

El punto menos positivo, lo pone el avance significativo de CSIF, lo cual nos produce poca satisfacción, máxime cuando conocemos los métodos utilizados para conseguir implantarse en el sector.

Por último resaltar la consolidación del Sindicato de Enseñanza de CC.OO. entre el personal laboral del MEC lo que vuelve a ratificar nuestro compromiso para seguir defendiendo un sistema educativo público con unos servicios complementarios de calidad. ■

Ya sabemos que en un proceso de evaluación continua, los resultados hubieran sido otros, y aunque aún no nos han aplicado la reforma, éstos resultados no pueden dar una argumento para defender nuestras posturas.

El proceso electoral en las islas fue una segunda vuelta de las visitas a centros, hechas a principio del curso 94/95.

Con el 70%, aproximadamente de participación en las votaciones, hemos conseguido cambiar la formación del comité de Empresa, pasar de seis a siete delegados, obteniendo la mayoría.

Durante este curso, el ritmo vertiginoso de los cambios en la legislación laboral, no del todo asimilada por los trabajadores, nos deja un espacio para extender nuestra acción sindical a la colaboración en la organización del trabajo.

En esta etapa que comienza, con las transferencias pendientes, los planes de empleo interministeriales, las actividades extraescolares compartidas con el voluntariado y los objetores, todo ello pisando el mantenimiento de las plantillas, tendrá ocupados a los futuros sindicalistas, con una meta más federalista. ■

BALEARES

	90		95	
	v	d	v	d
CC OO	103	6	134	7
UGT	122	7	105	6
TOTAL	225	13	239	13

T.E.

Mural Sindical

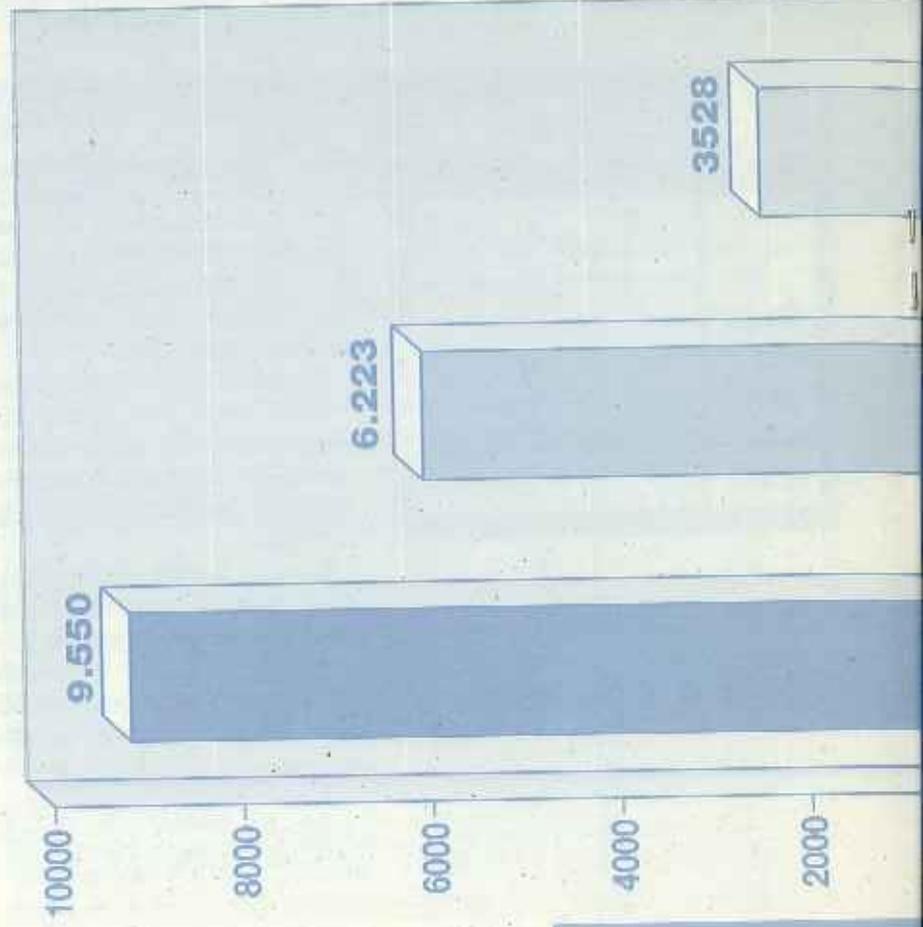


Federación
de Enseñanza
CC.OO.

LABORALES DEL MEC Y CC.OO.

La mayoría de las
trabajadoras y

los trabajadores
deposita en



CEUTA

	90		95	
	v	d	v	d
CC OO	16	3	24	2
UGT	8	0	26	3
TOTAL	24	3	50	5

Un análisis adecuado de los resultados electorales del personal laboral del MEC en Ceuta nos exige, previamente, tener presentes algunas cuestiones anteriores al proceso electoral.

En primer lugar, este colectivo se incorpora al Sindicato de Enseñanza hace algo más de un año, procedente de la Federación de Administración Pública, exigiéndonos una rápida reorganización tanto de personal humano como nuevas directrices en la acción sindical.

En segundo lugar, el desconocimiento de la realidad laboral de este colectivo, tan diferente a la de los docentes, unido a que el sindicato tan sólo disponía de una persona con un par de horas semanales de crédito horario para estos asuntos, nos conducían a un punto de partida para las elecciones no del todo óptimo.

Vistas así las cosas, con una candidatura adecuada y tras una campaña impecable en su ejecución, los resultados obtenidos pueden considerarse como aceptables, quedándonos tan sólo a dos votos de conseguir la mayoría en el comité de empresa de cinco trabajadores.

A partir de ahora las direcciones a seguir son claras: profundizar en los problemas de estos compañeros y reorganizarnos internamente. En definitiva, debemos seguir trabajando. ■

El Sindicato de Enseñanza de CC.OO. de Melilla valoró positivamente el resultado de las elecciones sindicales de Laborales en Melilla al haber conseguido uno de los cuatro miembros en el Colegio de Personal Especialista y no Cualificado y a punto de conseguir el correspondiente al Colegio de Técnicos y Administrativos por tan sólo un voto.

Con ello hemos conseguido mantener nuestra representatividad en el comité de empresa, después de la estrategia montada desde comienzo de curso por SATE-STEs, estrategia que se ha basado en rostar afiliación a nuestro sindicato e incluso conseguir, por métodos poco ortodoxos, que nuestro anterior representante en dicho comité dimitiera.

Por otro lado, hay que tener en cuenta que este sector en Melilla no dispone de compañeros dedicados a atender al personal laboral de manera permanente, por lo que la acción sindical, hasta ahora la han llevado a cabo los permanentes sindicales de la enseñanza pública no universitaria, que a la vez tienen cargo de responsabilidad en la Unión Provincial.

Esperamos que con este nuevo delegado y a través del crédito horario que la Ley marca, podamos estar más en contacto y hacer una acción sindical más efectiva.

Es preciso resaltar que a pesar de nuestras limitaciones, hemos resuelto, vía Dirección Provincial, los problemas que algunos compañeros del colectivo de laborales nos han planteado. ■

MELILLA

	90		95	
	v	d	v	d
CC OO	12	1	13	1
UGT	41	4	33	3
STEs	0	0	9	1
TOTAL	53	5	55	5

CATALUÑA

	CC OO				UGT				CSIF				OTROS			
	90		95		90		95		90		95		90		95	
	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d
Lleida	14	2	39	4	74	7	47	5	-	-	-	-	-	-	-	-
Barcelona	535	27	517	14	382	16	273	8	-	-	-	-	44	16	60	1
Tarragona	46	5	66	4	35	6	69	4	-	-	14	1	-	-	-	-
Girona	71	9	93	7	74	6	43	2	-	-	-	-	-	-	-	-
TOTAL	669	43	715	29	585	35	432	19	-	-	14	1	44	16	60	1

CC.OO. gana las elecciones sindicales del personal laboral en el Departamento de Enseñanza de la Generalitat de Catalunya

El pasado 15 de febrero se celebraron las elecciones sindicales del personal laboral adscrito al Departamento de Enseñanza, que integra en Catalunya unos 2.000 profesionales de los sectores de escuelas de educación infantil, psicopedagogos, especialistas de los centros públicos de Educación Especial, personal de limpieza de secundaria y personal de servicios diversos del Departamento de Enseñanza.

La participación se situó en torno al 58% del censo, una cifra más que ostensible si tenemos presente la dispersión geográfica del personal laboral y la existencia de sólo 10 mesas de votación en toda Catalunya —cinco por cada uno de los dos colegios electorales—. Para promover la participación,

CC.OO. improvisó un servicio de transporte que facilitaba la votación a los profesionales cuyo centro de trabajo se encontraba más lejos de las delegaciones territoriales de Enseñanza, donde se ubicaban las mesas electorales.

De los 50 delegados y delegadas a escoger, CC.OO. consiguió 29 (58%), UGT 19 (38%) y dos candidaturas corporativas un delegado cada una. Estos resultados suponen un avance importante de CC.OO. en el sector, ya que pasamos a ser el sindicato mayoritario después de cuatro años de difícil acción sindical. El triunfo de CC.OO. es todavía más valioso si tenemos presente que por primera vez los colectivos laborales de Catalunya votaban juntos —en función del Convenio Único del Personal Laboral vigente desde 1992—, y refleja el buen trabajo de la sección de laborales,

muy pegado al terreno, con constantes visitas a centros de trabajo muy dispersos y sabiendo combinar las preocupaciones concretas de profesionales muy diversos con una orientación global de las reivindicaciones, para sumar esfuerzos ante un Departamento de Enseñanza siempre remiso a entrar a negociar y obcecado en acentuar los recortes presupuestarios y de plantillas en un sector estructuralmente débil.

Los excelentes resultados obtenidos nos permitirán sin duda abordar en mejores condiciones los principales retos del sector laboral a corto y medio plazo: activar los procesos de funcionarización, avanzar en la homologación de retribuciones y condiciones de trabajo con el personal funcionario y parar la política de ajuste que la Generalitat viene aplicando sobre el sector. ■

ANDALUCIA

	CC OO				UGT				OTROS				TOTAL			
	90		95		90		95		90		95		90		95	
	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d
Almería	244	11	355	14	129	6	149	6	0	0	35	1	373	17	539	21
Jaén	81	4	181	6	260	13	385	12	13	0	63	3	354	17	629	21
Córdoba	155	7	337	11	194	9	263	9	14	1	23	1	363	17	623	21
Granada	203	8	329	11	272	10	209	7	113	3	123	5	588	21	661	23
Sevilla	472	14	581	13	300	9	339	7	17	0	165	3	789	23	1.085	23
Málaga	298	10	479	12	326	11	397	9	51	2	137	2	675	23	1.013	23
Cádiz	338	13	499	16	232	8	214	7	0	0	140	0	570	21	769	23
Huelva	137	7	230	11	204	10	127	6	0	0	8	0	341	17	365	17
TOTAL	1.928	74	2.991	94	1.917	76	2.083	63	208	6	610	15	4.053	156	5.684	172

Mayoría absoluta

Las elecciones sindicales del día 22 de febrero (y también el 23 en Granada) han supuesto unos excelentes resultados que significan el mayoritario apoyo de los trabajadores al quehacer de CC.OO., asimismo significa un importantísimo paso en la consolidación definitiva de este sector en el seno de la Federación de Enseñanza de CC.OO.

Provincia a provincia, desde Huelva a Almería, la decisión de los trabajadores ha sido el apoyo a quienes han estado durante cuatro años en el día a día junto a ellos, el apoyo con la mayoría de sus votos a las candidaturas de CC.OO., a todos ellos muchas gracias y prometemos que con nuestro trabajo y sus/nuestras propuestas seguiremos ganando su confianza.

En el conjunto de Andalucía se han elegido 172 delegados, 16 más que en 1990, de los cuales más de la mi-

dad son candidatos de CC.OO., lo que significa un incremento de 20 en relación a las anteriores elecciones. La segunda fuerza en el nuevo mapa sindical de los laborales de los centros educativos de la Consejería de Educación es UGT, que pierde 13 delegados, pasando de 76 a 63.

Los otros sindicatos en escena, aquellos que piensan que "un portero automático es personal laboral del grupo V", según los definen nuestros compañeros de Cádiz, en su conjunto, no llegan a obtener el 10% de los delegados elegidos, aún habiendo presentado candidaturas en todas las provincias, totalizando todos juntos 15 delegados. Así, los sectoriales de USTEA obtienen 6 delegados, los del mensaje radicalizado de CGT 6 delegados, y el sindicato de funcionarios CSIF tiene 3.

A niveles provinciales tenemos mayoría absoluta de votos en 7 de las 8 provincias que se traduce en una

composición de comités de empresa con mayoría absoluta de CC.OO., en las provincias de Almería, Cádiz, Córdoba, Huelva, Málaga y Sevilla, siendo relativa (11 delegados de CC.OO. por 12 del resto) en Granada.

Al final, las previsiones que en nuestros adentros teníamos se cumplieron, las calurosas acogidas por parte de los trabajadores de los más de 3.000 centros visitados se tradujeron en su apoyo, los miedos se disiparon, las nuevas siglas que acudieron al reparto de delegados, como si de una tarta de liberaciones se tratara, se quedaron con la miel en las narices y colocados en su justo sitio, en el vagón de cola.

Para terminar: En nuestro sentir, un recuerdo a aquellos que comenzaron a fraguar lo que hoy ha sido: a José A. Ramírez Gamarró, Gabriel Quero, Antonio Martínez, Luis González y a todos aquellos que, tras su buen hacer, dejaron su puesto en la acción sindical activa a nuevos compañeros. ■

GALICIA

	CC OO				UGT				CSIF				CIG			
	90		95		90		95		90		95		90		95	
	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d
La Coruña	169	6	234	9	195	7	90	3	-	-	-	-	85	4	116	5
Lugo	211	8	194	8	72	4	46	2	24	1	36	2	2	0	26	1
Orense	110	6	164	9	106	5	55	3	-	-	-	-	18	2	7	1
Pontevedra	117	5	170	8	177	8	140	5	-	-	-	-	15	0	41	2
TOTAL	597	25	762	32	550	24	331	13	24	1	36	2	120	6	190	9

Así da gusto

En los números precedentes de la revista T.E. hemos abordado la temática del personal de educación por diferentes motivos. Nos hemos referido a la dilatadísima negociación del III Convenio, a la firma del mismo unas semanas antes de las elecciones sindicales del 15 de diciembre y al balance y al programa sectorial para concurrir a ellas.

Y de nuevo volvemos a retomar cuestiones de personal laboral. Esta vez con motivo de las elecciones sindicales llevadas a cabo el pasado 15 de febrero en el territorio de gestión directa del Ministerio de Educación y en casi todas las comunidades con transferencias, circunscribiendo los resultados de Galicia con los del resto del Estado.

Sin pretender cuestionar la idoneidad y la oportunidad de los temas del mes que nuestro ínclito director nos sugiere, podríamos realizar una serie de consideraciones sobre las dificultades del *correspon-*

*sal de provincias** de nuestra T.E. Así constatamos la escasa querencia de nuestras secciones sindicales a rellejar por escrito lo que sucede en sus ámbitos y el desigual impacto informativo en los territorios del tema en cuestión, lo que obliga al abnegado *corresponsal* a paliar con su esfuerzo —en ocasiones incluso imaginativo— la distancia entre las exigencias del guión mensual y las cuatro líneas que le han llegado de la sección sindical. Por supuesto que no pretendemos realizar un panegírico del *corresponsal*, ya que es fácilmente entendible que esta tarea no es comparable con la aridez y la rudeza de la reunión y la asamblea diaria.

El lector interesado se preguntará a qué viene tanta disertación, por qué no entramos en harina, cuál es el sentido del circunloquio.

En otras ocasiones el *corresponsal* se ve obligado a hacer encaje de bolillos sobre cuestiones polémicas, sobre asuntos de múltiples aristas que tensionan y traen en jaque a la afiliación: mide las palabras, calcula los puntos y las comas, restringe al máximo la arjetivación, no se permite sinónimos y posterga las figuras literarias para otros momentos menos precoclosos.

Sin embargo hay veces en las que el viento sopla a favor, se juega en casa y con el mejor equipo posible. Es el caso de escribir sobre los resultados electorales del personal laboral de educación. Hemos ganado en el conjunto del Estado y hemos aumentado nuestra presencia en prácticamente todos los comités provinciales. En Galicia fuimos los primeros —a la hora de celebrar las elecciones— y los resultados son incontestables: 32 delegados para CC.OO., 13 para UGT, 9 para CIG y 2 para CSIF. Este cómputo de delegados supone la mayoría para CC.OO. en los cuatro comités provinciales y un avance sobre los datos precedentes. Baste recordar que en las primeras elecciones del 87, nuestro sindicato contaba en toda Galicia con 7 delegados, que se incrementaron a 25 en el 90 hasta llegar a los 32 actuales.

No es preciso extenderse más en loas y alabanzas al respecto. La autocomplacencia es mala consejera en casi todas las circunstancias. Pero desde luego, que no se le quite el gusto al *corresponsal*. ■

EUSKADI

	VIZCAYA				GUIPUZCOA				ALAVA				TOTAL			
	90		95		90		95		90		95		90		95	
	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d
CC.OO.	91	7	110	8	35	2	22	2	12	1	8	0	138	10	140	10
UGT	17	1	30	2	-	-	28	2	39	3	66	6	56	4	124	10
STE	73	5	79	4	-	-	64	4	-	-	42	3	73	5	185	11
ELA	67	7	110	7	133	12	254	18	63	5	79	5	263	24	443	30
LAB	100	7	212	14	43	4	216	16	8	1	30	2	151	12	458	32
TOTAL	348	27	541	35	211	18	181	42	122	10	225	16	681	55	1.350	60

Subida importante

En la comunidad Autónoma Vasca CC.OO. ha aumentado su implantación entre el personal laboral.

A lo largo de los últimos años se ha asistido a un importante crecimiento del personal laboral dependiente del Departamento de Educación. Este crecimiento tiene distintos orígenes. Por un lado el Gobierno Vasco contaba tradicionalmente con una importante plantilla entre el personal de los servicios de limpieza en centros de Enseñanzas Medias y de cocina y comedor escolares en centros de Primaria. El Convenio en vigor desde 1990 ha supuesto un importante freno a la privatización de servicios en este sector y, por lo tanto, una ampliación de plantilla, así como la normalización de la jornada y el acceso en mayor medida a un contrato indefinido.

Otro de los colectivos tradicionales del personal laboral es el formado por trabajadoras y trabajadores que desempeñan sus funciones con alumnos con necesidades educativas especiales. Esto es uno de los sectores con mayor movimiento interno. A raíz de la Ley de Territorios Históricos, el Gobierno Vasco asumió también a aquellas personas que realizaban tareas homólogas en el territorio de Alava, que quedaron formando un segundo colectivo dentro de este sector.

Pese a su importancia, no se han registrado los avances que este sector reclamaba. Por un lado, las distintas leyes de función pública obli-

gaban a funcionarizar determinados puestos, clasificados como docentes. El Gobierno Vasco fue parco en la clasificación de esos puestos y especialmente negativo en el propio proceso de funcionarización. Por otro lado, en este colectivo se registra el único caso en la Administración en el que aun no se ha confeccionado la correspondiente Relación de Puestos de Trabajo, ausencia de la que sufre sus consecuencias principalmente el personal auxiliar.

Un tercer bloque de personas tenía una dependencia laboral reciente con el Gobierno Vasco, ya que provenían de las ikastolas y centros privados publicados por efecto de la Ley de la Escuela Pública Vasca. Curiosamente, los sindicatos que representaban a estos trabajadores aceptaron una diferencia de entrada como era la de funcionarizar a los que tuviesen función docente reconocida y trabajasen en ikastolas; y no permitieron a los homólogos que desarrollaban su trabajo en los otros centros privados que también se convertían en centros públicos. Pero ni siquiera esta funcionarización se produjo sin sobresaltos y numerosas personas se encontraron fuera de ella por distintos motivos.

Esta situación de auténtico revuelo de personal laboral no ha sido abordada en las elecciones sindicales en las que han pervivido los ámbitos electorales en función de la procedencia de los trabajadores y no de la similitud de funciones.

Perviven, por lo tanto, después de las elecciones sindicales, diferencias salariales, de jor-

nao, etc. entre personas que realizan el mismo trabajo sin que la oportunidad de realizar elecciones sindicales conjuntamente como uno de los elementos de avance, fuera aceptada por el resto de confederaciones sindicales.

Las candidaturas de CC.OO. han concurrido en distintos ámbitos y en todos los casos sin concesiones a los lenguajes electoralistas que ocultaban los problemas existentes. Con un mensaje claro y cargado de alternativas a estos problemas.

Los resultados han supuesto un avance del sindicato, que ha aumentado el número de delegadas y delegados en el sector de cocina y limpieza y que ha conseguido dos delegadas en el área de la educación especial. ■

Navarra

Retraso de las elecciones

Las elecciones para representantes en el sector docente público de Navarra se han retrasado nuevamente, siendo el mes de mayo la fecha en la que ya con mayor seguridad se realizará este proceso electoral. Hasta el momento, CC.OO. es la única organización que ha conseguido superar el 10% en todas las Comunidades Autónomas sin excepción. Se espera que los resultados de Navarra confirmen con mayor rotundidad aún el primer puesto de CC.OO. en el conjunto del Estado. ■

PAIS VALENCIA

	VALENCIA				ALICANTE				CASTELLON				TOTAL			
	90		95		90		95		90		95		90		95	
	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d	v	d
CC.OO.	321	16	146	4	253	11	238	10	74	4	68	4	648	31	455	18
UGT	278	15	273	10	232	9	161	6	138	7	84	6	648	31	518	22
CSIF	81	4	29	1	35	1	55	3	31	2	16	1	147	7	100	5
CGT	18	1	19	1	-	-	-	-	-	-	-	-	18	1	19	1
STE	-	-	63	6	-	-	53	2	-	-	21	1	-	-	137	9
TOTAL	698	36	533	21	520	21	507	21	243	13	189	12	1.461	70	1.229	54

El sindicalismo de clase gana

El 8 de febrero se iniciaba el proceso electoral en el ámbito de la Generalitat Valenciana, con la elección de 57 delegados entre el personal laboral de la Conselleria de Educación.

Todos estos trabajadores y trabajadoras proceden de colectivos diferentes y con funciones bastante distantes entre sí: maestros/as, psicólogos/as, educadores/as, adjuntos de taller, fisioterapeutas, conserjes, personal de limpieza, asistentes sociales... y que trabajan en centros públicos o en servicios de apoyo. El intento de CC.OO. en estos años ha sido, además de la negociación común con el resto de trabajadores/as laborales de la Generalitat, tratar de implicar en la negociación directa a la propia Conselleria de Educación de cara a la implantación de la LOGSE y la mejora de las condiciones de trabajo de todo este personal. Fruto de ello fue la constitución de una mesa de Personal Laboral de Educación en donde entre otras cosas se llegó a un acuerdo de funcionarización (interesadamente retrasado por la Administración días antes de las elecciones), se evitaron numerosas amortiza-

ciones de puestos de trabajo y otras mejoras que la ineptitud de los gestores de la Conselleria han impedido cumplirse.

Ha habido un descenso de 13 delegados con respecto a las elecciones del 90, debido a la desaparición de un comité de empresa.

CC.OO. ha tenido unos resultados positivos en cuenta el tipo de campaña que se desarrolló (discalificaciones hacia el sindicalismo de clase) y el marco político y económico en los que hemos trabajado estos años.

CC.OO. obtiene 18 delegados, tras FETE que obtiene 22 y a continuación STEs con 9, CSIF 5 y USO 3. Buenos resultados para CC.OO. en Alicante y Castellón y un descenso significativo de votos en Valencia que nos hace perder la mayoría que tuvimos en el anterior proceso electoral. Hay que destacar un hecho importante en este último comité: hemos sufrido un proceso de transfugismo (delegados con el acta y horas de CC.OO. se pasaron un año antes de las elecciones al STE) y que como buenos conversos su objetivo ha sido destruir las propuestas sindicales de CC.OO., sindicato donde procedían.

La novedad en estas elecciones es la numerosa concurrencia de opciones electorales, hasta seis siglas, en las que se destacan claramente dos modelos sindicales diferentes: aquel que presenta balance de sus actuaciones y presenta propuestas de actuación de futuro, como es el caso de CC.OO. y el otro que se limita a desgarrar lamentos y ofrece escasas propuestas, como STE, CSIF y USO, y que acaba responsabilizando más a los sindicatos de clase de los males del sistema que a los verdaderos responsables de la situación, la política del gobierno.

Estos resultados en fin revelan la confianza de los trabajadores y trabajadoras en el sindicalismo de clase que obtiene la mayoría absoluta, 40 delegados, entre CC.OO. y UGT, de los 57 a elegir, frente al sindicalismo sectorial o corporativo.

Vamos a seguir pues insistiendo en el desarrollo de la negociación en todos los ámbitos, proponiendo medidas de calidad y condiciones laborales de este personal, en el contexto de la aplicación de la LOGSE y con la mayor participación y debate de todos los trabajadores y trabajadoras. ■

CANARIAS

Ante las próximas elecciones en Canarias

Las próximas elecciones sindicales del personal laboral de la Consejería de Educación en nuestra comunidad autónoma van a renovar la composición de los comités de carácter provincial, tal como establece la nueva normativa.

Es la mejor ocasión para respaldar a los que hemos pretendido dar soluciones a los diferentes y acelerados procesos de cambio del sistema educativo. Es la mejor ocasión para que la fuerza sindical más rítil que tienen los trabajadores/as del sector esté presente mayoritariamente en las mesas y se haga escuchar las aportaciones y apreciaciones del personal laboral.

Votar en las elecciones sindicales en Canarias es fundamental, como así lo han entendido los compañeros/as de otros territorios del estado que nos han dado su confianza convirtiéndose en la fuerza mayoritaria y por lo tanto más representativa del sector.

Creemos legítimo el exponer que CC.OO. se ha convertido, y así lo han entendido los trabajadores/as, en la mejor herramienta de que dispone el personal laboral para hacer reales las propuestas reivindicativas.

Balance

Así en nuestro balance podemos encontrar:

- El progresivo acercamiento de las retribuciones del personal laboral al personal funcionario y el complemento de encuadramiento con el que pretendemos preparar la subida de los grupos de las categorías mal encuadradas en el convenio.

- La "paga de concertación" con el objetivo de recuperar el poder adquisitivo perdido hasta el año 90.

En Canarias, gracias a los acuerdos de concertación se consolidó el 100%.

- La denominación y definición de las categorías

profesionales de nuestra Consejería, donde nuestro trabajo fue felicitado, incluso, por otros sindicatos y la propia administración.

- La disposición adicional cuarta del convenio por la que se da garantías de los puestos de trabajo al personal afectado por la jornada continua.

- Mediante conflicto planteado por CC.OO. ante los tribunales, el personal fijo-discontinuo pasó a fijo.

- Prórroga de las listas de sustitución.

- Gestión de numerosos cobros de trienios, con asesoramiento o información de todo tipo, ofreciendo también un servicio de formación a los trabajadores/as.

Propuestas

Mirando hacia el futuro, nuestro sindicato se hace partícipe de los numerosos problemas que afectan al personal laboral y así el voto a CC.OO. es un voto para:

- Distribuir la homologación y el encuadramiento con efecto 1 de enero de 1994.

- Garantizar para todos los trabajadores/as la paga de concertación.

- Cumplimiento estricto por la Consejería de la disposición cuarta.

- Negociación de una nueva orden que regule la organización y funcionamiento de los comedores escolares.

- Ampliación del servicio de comedor y residencias a la Enseñanza Secundaria.

- Aumento de la formación de los trabajadores/as.

- Negociación del decreto que regula la Orientación Educativa en la comunidad autónoma.

- Creación en la RPT de Educación de la figura del "encargado de comedor", asumida por el personal laboral.

En definitiva, unas propuestas que ya han sido muchas de ellas revalidadas por el voto mayoritario en las elecciones habidas en otros territorios del Estado y que se centran en la defensa del servicio público educativo y la ampliación y consolidación de los derechos de los trabajadores y trabajadoras del sector. ■

A la hora del cierre de este número se están celebrando las elecciones en la provincia de Las Palmas; en Tenerife se realizarán en el mes de abril.

Autonomía escolar y descentralización



La experiencia de tres países europeos

▼ Ferrán Ferrer Jullá

Profesor de la U. Autónoma de Barcelona

Al abordar la cuestión de la autonomía escolar en Europa debemos precisar en primer lugar el concepto, con el fin de que su descripción en los diferentes contextos respete el principio de homogeneidad necesario para una adecuada comparación.



Para P. Garrido la autonomía de los centros escolares es "...la capacidad que tienen para determinar sus

propias normas y órganos de autogobierno" (1993, 2), añadiendo más adelante que "los límites de la autonomía están en las facultades que ejerce la administración educativa exterior sobre la red de centros con el fin de hacer cumplir los deberes que le corresponden" (1993, 4).

No obstante, relacionado con dicho concepto, aparece otro considerado afín al mismo. Se trata de la "descentralización educativa". P. Garrido señala que ambos conceptos (autonomía y descentralización) pueden ser totalmente independientes y que en consecuencia "puede existir autonomía de centros en estados con administraciones educativas muy centralizadas, y puede darse el caso contrario, de una administración educativa descentralizada y con una rigidez normativa que no deje ninguna opción de singularidad al centro" (1993, 4).

Igualmente, el profesor Viñao indicaba recientemente que uno de los rasgos que caracterizan la descentralización educativa desde el principio de los 80, con la LOECE primero y la LODE después, ha sido el de la "dóbil autonomía de los centros docentes" (1993, 2).

Considerando como teóricamente válido lo apuntado por P. Garrido, entiendo que la autonomía de centros sólo es posible en el marco de un proceso de descentralización más generalizado (aunque a veces provoque una dóbil autonomía de centros, como bien apuntaba Viñao). Más aún, el estudio de otros países nos muestra que los únicos centros educativos que pueden alcanzar un cierto grado de autonomía compatible con admi-



nistraciones fuertemente centralizadas son las Universidades (1).

En consecuencia, y a modo de resumen, podríamos decir que la descentralización educativa es condición imprescindible, aunque no suficiente, para conseguir un elevado grado de autonomía en los centros escolares. Entonces, ¿qué otros factores inciden a la hora de dotar a los centros de mayor autonomía escolar? Personalmente, y a modo de apunte circunscrito a la órbita europea, destacaría los siguientes factores: el prestigio social del cuerpo docente, la tradición participativa de la población en asuntos de la comunidad, la profesionalización de los cargos directivos, el peso específico de la red de centros privados, el rol histórico de los municipios en el país en cuestión...

Pero el término escolar aún puede complicarse un poco más, y en este sentido apunto la siguiente idea. También sería defender la autonomía escolar establecer lo que podríamos denominar "la privatización de la red pública de centros educativos" mediante medidas tales como: una mayor libertad de elección de centros, la libre selección de los alumnos y los profesores por parte de los centros, la política de cheque escolar (bien dotando económicamente a cada uno de los padres, bien directamente a los centros)...

En definitiva, la autonomía de centros es una cuestión más compleja de lo que aparentemente parece(2), condicionada por múltiples factores y defendida con igual énfasis por especialistas con opciones ideológicas muy diferentes. Sirva, por tanto, la explicación precedente para situar en su justo término la descripción que se realizará seguidamente de la autonomía de centros en diversos países europeos.

La autonomía escolar en algunos países europeos

Los criterios para seleccionar a los países que seguidamente se describirán son los siguientes: un país con una administración aún muy centralizada

a nivel nacional (Francia); un país con una administración regionalizada (Alemania); y un país con una administración municipalizada (Dinamarca).

Entender cómo se ejerce la autonomía escolar en cada uno de estos contextos es el propósito de los párrafos siguientes.

▼ EL CASO FRANCÉS

El caso francés es uno de los más emblemáticos como modelo de una administración centralizada que procura abrirse camino con muchas dificultades hacia tímidos intentos de descentralización. En concreto, la ley de 1985 que abría nuevas perspectivas a un cambio de rol de las regiones, los departamentos y los municipios, crea expectativas entre estos estamentos administrativos de poder intervenir con mayor relevancia en los asuntos escolares.

Con posterioridad, la Ley de Orientación Educativa del año 1989 avanza un poco más en este proceso de descentralización de poderes propiamente dicho, estableciendo la obligatoriedad a todos los centros de primaria y secundaria de elaborar y llevar a cabo un "proyecto de centro" (Art. 18 de dicha Ley).

En todo caso estamos ante un sistema educativo en que su máximo responsable es el Estado. Es el Ministerio de Educación Nacional (MEN) quien establece la ordenación general del sistema, los contenidos curriculares, los criterios de evaluación de los alumnos, la contratación del personal docente y directivo de los centros.

Por su parte, los órganos administrativos inferiores al Estado actúan siempre por delegación de éste; y en concreto las regiones, los departamentos y municipios se ocupan prioritariamente de la creación y mantenimiento de los centros.

Dicho esto, la pregunta que seguidamente debemos plantearnos es, ¿qué margen de autonomía le resta al centro escolar? Como podemos su-

poner, este margen es mínimo, y se concreta específicamente en la elaboración y aplicación del proyecto de centro. Pero veamos en qué consiste este proyecto de centro. Según el propio Ministerio de Educación Nacional se debe establecer a partir de las necesidades de los alumnos y del propio centro, delimitando:

- "Los objetivos específicos del centro, es decir, la forma en que se enmarca en los objetivos nacionales y académicos, de acuerdo con su entorno económico, social y cultural.
- Los medios y los métodos para conseguir estos objetivos.
- El sistema de evaluación previsto" (MEN, 1992, 42).

Se requiere, por tanto, en su elaboración, un cierto contraste con el entorno de la escuela (con agentes externos a la misma, como asociaciones culturales, empresas, centros de información y orientación...). Según la misma fuente oficial, los ámbitos más tratados en los proyectos de centro elaborados en este país han sido: "las relaciones con las empresas, el trabajo en equipo transdisciplinar de los profesores, la ayuda al trabajo individual de los alumnos, la organización de las actividades extraescolares y la dimensión internacional" (MEN 1992, 43). En definitiva, se trata de establecer por escrito, y bajo control de la comunidad educativa (a través del consejo escolar), cómo se conseguirán "los objetivos y los programas nacionales, precisando las actividades escolares y extraescolares previstas para dicho fin" (EURYDICE, 1990 a, 75).

Este margen de autonomía escolar, propio del proyecto de centro, supone un cierto cambio de cultura organizativa en la administración francesa. Como bien señala T. Tomas (1992, 310-311) hasta ahora "teníamos una administración muy centralizada que funcionaba por instrucciones -cada uno, a su nivel, ejecutaba las instrucciones- y pasamos ahora a una administración por objetivos, donde cada uno



tiene que demostrar iniciativa propia para alcanzar los objetivos fijados por el Ministerio y/o por la comunidad escolar a través del Proyecto educativo".

No obstante, no debemos olvidar que el Estado, mediante el control ejercido por sus representantes más inmediatos, continúa siendo el garante del cumplimiento de la normativa emanada de él mismo; Sirva de ejemplo lo descrito seguidamente por el propio MEN, refiriéndose a las decisiones administrativas y presupuestarias adoptadas por el consejo escolar de centro:

"...son tomadas en nombre del Estado. Están sometidos, en consecuencia, a la obligación de comunicárselas a la autoridad académica, que puede anular las decisiones tomadas en este ámbito si ellas son contrarias a las leyes y reglamentos o ponen en etredicho el buen funcionamiento del centro" (MEN, 1992, 12).

Por último, sólo resta decir respecto al caso francés que el nuevo gobierno de **E. Balladur** muestra la intención de aumentar el margen de maniobra de los centros escolares en ciertos temas. Así, en las declaraciones programáticas en el inicio del curso académico 1993/94, el nuevo ministro de educación, **M.F. Bayrou**, señalaba su disposición a aumentar la autonomía de los "collèges" para que pudieran cubrir de forma específica las ayudas a los alumnos con dificultades. De esta forma se les permitiría una mayor flexibilidad en la organización del tiempo escolar, así como una implantación de nuevas modalidades de ayuda a este tipo de alumnos (EURYDICE, 1993, 11).

▼ EL CASO ALEMÁN

El sistema educativo alemán es un buen ejemplo de un país en el que la administración educativa está descentralizada en el ámbito nacional (federación), y en cambio está centralizada en el ámbito regional (Länder); por eso se le identifica como un modelo de

administración educativa fuertemente regionalizado.

En concreto se puede afirmar que la federación tiene muy pocas competencias en el ámbito educativo, y ninguna en el ámbito escolar; los Länder, por el contrario, tienen competencias exclusivas sobre el sistema escolar; y las regiones en que se subdividen estos Länder así como los municipios, tienen delegadas algunas competencias (las primarias, en lo que se refiere a la enseñanza secundaria, mientras que los segundos, respecto a la enseñanza primaria). Así, los Länder ejercen sus competencias sobre la estructura general de sus sistemas educativos (ciclos, grados, tipos de centros, duración de la obligatoriedad...); condiciones laborales de los profesores, su formación, selección y contratación; el curriculum completo de cada curso; la autorización de los libros de texto; el sistema de organización de los centros escolares y la enseñanza que se imparte. Además, financia casi un 80% de la enseñanza escolar en su territorio (KMK, 1992, 126). Las regiones dentro de los Länder asumen la financiación de los centros de secundaria (EURYDICE, 1990 a, 44).

Restan a los municipios las competencias, básicamente, de construcción y mantenimiento de los centros escolares con los fondos propios que disponen para ello, así como dotarlos de material pedagógico y del personal no docente de soporte necesario (C. Führ, 1990, 45).

Por lo que se refiere al margen de competencias que tiene el centro escolar, éste es mínimo. Así, por ejemplo, se establece que los consejos escolares pueden dar su opinión sobre los programas de enseñanza, y en todo caso planificar las actividades extraescolares. Ni tan sólo ciertos asuntos presupuestarios son de su incumbencia puesto que están en manos de la administración local. Cabe, no obstante, señalar que se describe la situación más común a la mayoría de los Länder. En alguno de ellos, los centros escolares amplían un poco su

margen de actuación (por ejemplo, escogiendo si han de ser 5 o 6 los días lectivos a la semana).

Concluyendo, se puede afirmar que "Alemania continúa siendo uno de los países de la Unión Europea en que la autonomía del centro escolar es, desde el punto de vista legal, más limitada. La situación varía según los Länder. En alguno de ellos se constata un crecimiento del poder de decisión de los profesores y los padres en la definición de la política educativa de la escuela" (EURYDICE, 1990 a, 117).

▼ EL CASO DANÉS

Estamos ante un país que se puede catalogar de municipalista, debido a la fuerte influencia que ejerce este nivel de la administración educativa, especialmente sobre los Folkeskole (escuela de enseñanza primaria y primer ciclo de secundaria). Entre el Estado y los municipios existe una administración intermedia regional que ejerce ciertas competencias sobre la enseñanza secundaria de segundo ciclo. Además, se debe tener presente la ley de 1 de enero de 1990 que hizo aumentar las competencias de los centros escolares, reforzando especialmente el rol de los consejos escolares en general, y de los padres en particular.

El Estado se reserva la regulación general del sistema escolar (tipos de centros, grados, duración de la escolaridad obligatoria...) así como el marco curricular general (materias obligatorias y optativas, horas mínimas a la semana...)(EURYDICE, 1990 b, 6-7). En cuanto a la financiación de la enseñanza primaria y primer ciclo de secundaria se realiza de la siguiente forma: el Estado otorga a los municipios un presupuesto para este fin, y éstos últimos son los responsables de repartirlo entre los centros escolares correspondientes.

No obstante, los centros escolares concretan curricularmente los objetivos que se persiguen a nivel estatal, establecen los métodos de enseñanza



para conseguirlos, el material escolar que se empleará y las materias optativas que se ofertarán. Son también los centros los que determinan el calendario escolar, respetando el número total de días lectivos común a todo el país, así como el horario escolar. Dado que son centros municipales, son los municipios quienes deben dar su aprobación a los acuerdos sobre dichos temas. Son igualmente los municipios quienes determinan la posibilidad o no de realización de actividades extraescolares (EURYDICE, 1991, 4-5; EURYDICE, 1990 a, 80-81).

Finalmente, cabe resaltar que las competencias de éstos últimos pueden aún ir en aumento si se cumple alguno de los acuerdos legislativos del anterior gobierno, entre otros, el que traspasaba a los municipios la responsabilidad de contratar a los profesores de la Folkeskole bajo sus propios criterios (Undervisning Ministeriet, 1992, 10).

A modo de conclusión

Vista la experiencia de los tres países europeos descritos, considero que se pueden extraer algunas conclusiones, contrastables muy probablemente con un estudio más amplio de la cuestión abordada hasta el momento.

En primer lugar se observan fuertes reticencias en los países más centralistas, a dejar los asuntos escolares en manos de los centros, creyendo que la uniformidad en todo el territorio es la mejor garantía que tiene el Estado de mantener el principio de igualdad entre los ciudadanos. Esta tendencia se da a pesar de que se cuestiona, teóricamente, la importancia que tiene el centro escolar como lugar de instrucción y formación. La realidad nos muestra que aún se le continúa dando una gran importancia en el conjunto de la sociedad en general, y en la clase política en particular, puesto que dicha tendencia ostá en muchas ocasiones al margen de la opción política que gobierna el país.

En segundo lugar, puede ser cohe-

rente pensar (y así parece confirmarlo la realidad europea) que los sistemas educativos con una administración más descentralizada en el ámbito municipal otorgan una mayor autonomía a los centros escolares. Ello es debido, muy probablemente, a que la autoridad educativa con poder de decisión, así como los órganos de control social de las escuelas, están mucho más cercanos a los centros. También ejerce una gran influencia el hecho de que los países con una gran tradición democrática en el ejercicio del poder municipal, tienen una población más acostumbrada a la participación en las instituciones de la sociedad.

Por último, y a pesar de lo dicho con anterioridad, no podemos olvidar que los países que están en la actualidad en proceso de descentralización pueden caer en el error de reproducir los centralismos en las entidades administrativas inferiores, bien sean de ámbito regional, bien sean de ámbito municipal. Una vez más la autonomía de los centros escolares saldría perjudicada debido a estos avatares. ■

(1) Conviene recordar en este sentido que algunos países que se autodenominan "en proceso de descentralización" no pueden ser considerados como tales puesto que a lo largo de lo que están inmersos es "un proceso de desconcentración" como es el caso de Francia.

(2) Un buen ejemplo de dicha complejidad es el estudio realizado por la OCDE sobre indicadores de los sistemas educativos. Dicho trabajo, brillante ejemplo de rigurosidad científica a la hora de desarrollar los diferentes indicadores y sus tipologías correspondientes, se pone en entredicho precisamente cuando se delimitan conceptualmente los indicadores referidos a la "toma de decisiones" en los diferentes ámbitos de la administración y en los centros escolares. Su resultado son los más que discutibles cuadros comparativos entre países de acuerdo con estos indicadores (OCDE, 1992, 84-93).

Este artículo apareció por primera vez en el número 2 de la revista Organización y Gestión Educativa; agradecemos a su director Pedro Muñoz el habernos autorizado su publicación.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

EURYDICE: (1993) Actualité de l'éducation dans les États membres. Eurydice Info. n° 2. Commission des Communautés Européennes. Bruxelles, 7-26 pp.

EURYDICE: (1991) Dispositions relatives à la scolarité obligatoire dans les États membres de la Communauté Européenne. Bruxelles. 33 pp.

EURYDICE: (1990, b) Division of education responsibilities (National, Regional and Local Levels). Situation in the 12 member states of the European Community. Eurydice. Commission des Communautés Européennes. Bruxelles. 68 pp.

EURYDICE: (1990 a) Les structures de l'administration et de l'évaluation des écoles primaires et secondaires dans les 12 États membres de la Communauté Européenne. Eurydice. Commission des Communautés Européennes. Bruxelles. 173 pp.

Garrido, P. (1993) "Autonomía económica de centros" II Jornadas de Dirección Escolar "Autonomía de centros en la Reforma Educativa" Ponencias i comunicaciones. F.E.A.E. Bellaterra. Abril 74 pp.

Kmk: (1992) Report on the development of education in the Federal Republic of Germany 1990-1992. 43rd Session of the International Conference of Education (Geneva) 186 pp.

Luogio, I.: (1993) "Formas de descentralización y sus implicaciones para la educación". Ponencia no publicada en el Simposio Internacional sobre "Descentralización y evaluación de los sistemas educativos europeos" CESE Granada. Octubre.

Ministere de l'éducation nationale et de la culture: (1992) Rapport de la France. 43ème Session de la Conférence Internationales de l'Éducation (Geneve) 74 pp.

OCDE/CERI: (1992) Education at a Glance. OECD Indicators. OCDE/CERI Paris. 148 pp.

OCDE/CERI: (1992) L'OCDE et les indicateurs internationaux de l'enseignement. Un cadre d'analyse. OCDE/CERI Paris. 133 pp.

Tomas, T.: (1992) "El oficio de dirigir en el sistema educativo francés" En Alvarez, M. (Coord.) La dirección escolar: formación y puesta al día. Editorial Escuela Española S.A./F.E.A.E. Madrid. 307-321 pp.

Undervisnings ministeriet: (1992) Development of education 1990-1992. Denmark National Report. 43rd Session of the International Conference of Education. (Geneva). 15 pp.

Viñoa, A.: "Espacios de poder y sistemas educativos. Teorías, prácticas y usos de la descentralización en España". Ponencia no publicada en el Simposio Internacional sobre "Descentralización y evaluación de los sistemas educativos europeos". CESE. Granada. Octubre. ■



Centros educativos y autonomía



¿Comenzamos la polémica?

▼ José Barral y Luisa Martín

Política Educativa F.E. CCOO

A partir de ahora sonará con más fuerza el debate sobre la autonomía de los centros educativos. Nos proponemos, a través del presente artículo, analizar el marco legislativo, repasar las aportaciones de CC.OO. y señalar los retos que se nos presentan y a los que habremos de dar respuesta entre todos.



a LOGSE dedica el Título IV –De la Calidad de la Enseñanza– a apuntar elementos que podrían redundar en una ampliación de la autonomía de los centros. Nadie

pondrá en cuestión que la formación y cualificación del profesorado, la programación docente, los recursos educativos, la función directiva, la innovación y la investigación, la inspección y la evaluación del sistema educativo son factores fundamentales para la configuración de unos centros de enseñanza más autónomos. La Ley apuesta de forma explícita en el Art. 57.4: "Las administraciones educativas fomentarán la autonomía pedagógica y organizativa de los centros y favorecerán y estimularán el trabajo en equipo de los profesores". El Art. 58.2 afirma que "los centros públicos dispondrán de autonomía en su gestión económica en los términos establecidos en las leyes" y el Art. 58.5 se ocupa de la gestión administrativa, postulando que "con el objeto de obtener la máxima rentabilidad de los recursos, la organización territorial de las administraciones educativas podrá configurarse en unidades de ámbito geográfico inferior a la provincia, para la coordinación de los distintos programas y servicios de apoyo a las actividades educativas".

En este punto nos asalta la tentación de observar si las actuaciones de las administraciones educativas –MEC y comunidades autónomas– que se han llevado a cabo desde el año 90, han contribuido o no a potenciar la formación del profesorado, los recursos educativos y todos los condicionantes antes señalados por la LOGSE. En la respuesta a este interrogante tendríamos material informativo suficiente para finalizar este artículo y otros tres más, nos sentiríamos gozosamente identificados con nues-



tra arlera crítica y, de paso, sepultaríamos durante una buena temporada nuestra discusión interna.

Nuestro bagaje hasta el momento

No tomaremos esta fácil salida y si intentaremos sistematizar cuáles han sido nuestras aportaciones para afrontar los retos que, con inminencia, tendremos que abordar. Trataremos, en definitiva, de plantear una reactualización de nuestro discurso para seguir enriqueciendo nuestro compromiso con el cambio educativo y con una escuela de calidad.

La Federación de Enseñanza de CC.OO. ha realizado importantes contribuciones al hilo de los grandes debates educativos suscitados en la última década -carrera docente, LODE, LOGSE-. Nuestros argumentos sobre el desarrollo profesional del profesorado, sistema de gestión de centros escolares, organización administrativa del servicio educativo, han gozado de gran credibilidad en la polémica sectorial, social y política. Nuestras elaboraciones siempre se han sustentado en la idea de la escuela como servicio público fundamental, con carácter democrático y participativo, orientada a garantizar una real igualdad de oportunidades y con capacidad para tomar decisiones que afectan a su propio funcionamiento.

Echando mano a materiales editados por CC.OO., en la revista T.E. de enero de 1989 publicábamos monográficamente "La Reforma. Una propuesta alternativa de la Federación de Enseñanza de CC.OO." En este amplio y brillante vademécum abordábamos, en toda su dimensión, nuestra idea de Reforma Educativa, haciendo mención a capítulos relacionados con la autonomía de los centros. Así, dedicábamos varios apartados a la autonomía curricular, ya que ésta constituía uno de los aspectos más novedosos de la incipiente Ley de Ordenación del Sistema Educativo (LOGSE). Apuntábamos que "nuestra posición como sindicato no puede ser la de

definimos por un modelo concreto y totalmente preciso de diseño curricular y de metodología" (T.E. Enero/89, Pg.20), pero también malizábamos que "proponemos que las administraciones central y autonómica restrinjan su intervención en el toma del currículum al establecimiento de unas líneas generales en las que se señalen cuáles son los conocimientos y actitudes que el sistema educativo debe tratar de garantizar en cada una de las etapas o niveles educativos en los que se estructura el sistema" (idem). De forma un tanto cautelosa nos definíamos, pues, sobre la autonomía curricular.

En donde enfatizábamos con más intensidad era en la autonomía administrativa, con el concepto de distrito educativo como "unidad orgánica y funcional en que se estructuraría el conjunto de recursos humanos, físicos y materiales que se aplican en el servicio de educación en una administración provincial o autonómica" (Ibidem, Pg 59). El distrito escolar viene a constituir una apuesta seria y rigurosa en cuanto a descentralización administrativa.

En otros textos sobre formación del profesorado también defendemos la idea de una cualificación destinada a posibilitar una toma de decisiones en el ámbito del centro y del aula, así como una preparación adecuada para todo aquél que ejerza o pretenda acceder a cargos directivos.

La necesidad de actualizarse

En el momento presente es preciso que nos formulemos seriamente otros aspectos no abordados de la autonomía escolar. El Anteproyecto de Ley de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes abre territorios insospechados hasta el momento. Apuntamos algunas conjeturas: ¿la gestión de los recursos por parte de los directores se quedará solamente en los económicos?, ¿abarcará también la gestión de los recursos humanos: contratación, con-

diciones de trabajo, retribuciones?, ¿la obtención de ingresos para los centros, derivados de la utilización de instalaciones, no generará diferencias profundas entre los propios centros?, ¿algún centro saldrá perjudicado por tales circunstancias?

Sin pretender asustar a nadie con las preguntas formuladas, ya que no tenemos nada claro el futuro del Anteproyecto, éstas nos permiten fijar en su justa medida las posibilidades que se pueden abrir. El hecho de que los recursos humanos puedan ser gestionados directamente por los equipos directivos podría colisionar, en la enseñanza pública, con los procedimientos actuales de provisión de puestos de trabajo, con el sistema retributivo vigente y podría abrir paso a una jerarquización -no fantasmagórica- entre el profesorado. Y, de paso, supondría un debilitamiento del poder sindical conquistado a lo largo de los años, ya que el abanico de condiciones laborales sería tan difuso que no se podría homogeneizar. Sucedería algo semejante a la situación laboral de la enseñanza privada, caracterizada últimamente por una nefasta proliferación de convenios específicos.

Los riesgos posibles

El otro riesgo apuntado en cuanto a la diferenciación de centros, cada uno captando recursos de donde pueda, con la publicación de los proyectos de centro y de la evaluación de los mismos, podría acarrear una atroz competencia entre ellos. Se podrían generar disputas por un alumnado cada vez más escaso, y entraríamos en la lógica de las llamadas "escuelas eficaces". Éstas se inspiran en una concepción neoliberal, según la cual la escuela ha de satisfacer prioritariamente las necesidades de la sociedad a través de la competencia, la liberalización de la elección de centro -y de personal-, la calidad y la eficacia.

Un último apunte sobre los riesgos de la autonomía se refiere al control sobre los proyectos educativos de los centros, al control del cumplimiento de



objetivos y al propio funcionamiento de las escuelas e institutos. Hay lecturas corporativas que, implícitamente, mantienen una escuela libre de control, sin cortapisas de la sociedad ni agentes externos, y que nos alejan de nuestra idea de servicio público.

El sentido de la autonomía

Ante tal cúmulo de inquietudes a que nos puede conducir la autonomía educativa, ¿tiene sentido que la sigamos reivindicando?, ¿no sería mejor situarse al margen de este espinoso asunto?. O de una forma más directa: ¿nos interesa, como CC.OO., la autonomía de los centros?.

Los que suscribimos el presente artículo no tenemos duda sobre su conveniencia. En primer lugar, por coherencia con nuestras reivindicaciones sobre organización administrativa del servicio educativo. La apuesta por el distrito escolar no podemos dejarla relegada al arcano de nuestras hemerotecas. Con ocasión de la confección y la negociación de los mapas escolares, de la red de centros educativos que se desprende de la LOGSE, es preciso fundamentar nuestras alternativas en cada ayuntamiento, en cada comarca, en cada comunidad autónoma, en función del distrito escolar. La descentralización tendría así pleno sentido como requisito de una mayor operatividad administrativa, de una capacidad de tomar decisiones "diferentes", de acercar el marco de resolución de los conflictos a los agentes educativos, y de poder controlar, de una forma más próxima y directa, las directrices de actuación política.

En cuanto a la gestión de escuelas e institutos, la formulación progresista de la LODE adquiere significación plena en el contexto de la autonomía, pues supone delegar responsabilidades en la propia sociedad a la cual presta sus servicios la institución educativa. Esta delegación de poder recae en la representación democrática de los agentes implicados, y así cabría reivindicar como sindicato, en contra de las corrientes que sugieren



La autonomía viene a suponer una potenciación del sentido democrático en la sociedad.

una limitación de la participación social en los servicios públicos para pasarlos a manos de gestores privados más eficaces, unos consejos gestores democráticos de centros de salud, hospitales, servicios de correos, limpieza pública... La autonomía viene a suponer una potenciación del sentido democrático en la sociedad.

Haciendo una consideración desde el campo pedagógico, parece razonable suscribir que los centros educativos elaboren, expliciten y puedan llevar a cabo sus propios proyectos. Es el corolario de los procesos anteriores y, para ello, se necesita un margen real de maniobra que rompa con la rígida asignación de partidas económi-

cas. La capacidad de maniobra habría de extenderse a un tratamiento más flexible de los catálogos de puestos de trabajo docentes y, por supuesto, a aspectos de organización escolar. Aquí sacamos a colación el tiempo y los espacios escolares, el tipo de jornada escolar, el abanico de actividades curriculares y complementarias; aspectos éstos intocables para una gran parte de las administraciones educativas.

¿La escuela avanza hacia la autonomía?

Ahora sí procede descender a un análisis del pasado reciente y observar si la cesión de competencias educativas de la Administración central a las consejerías autonómicas, por un lado, y la aplicación de la LOGSE, por otro, han incrementado ciertamente la autonomía pedagógica y de gestión de los centros.

Podemos adelantar que la descentralización del MEC, en favor de las comunidades autonómicas, ha supuesto un trasvase indudable de responsabilidades, de efectivos y de presupuestos, que afianzan el diseño político contenido en la Constitución. Sin embargo, desde la perspectiva de la interlocución entre la escuela concreta



y las delegaciones o direcciones provinciales, no se percibe un cambio significativo. En bastantes consejerías de educación se ha operado un proceso de concentración de la gestión administrativa en detrimento de los entes provinciales y, por supuesto, a ninguna se le ha ocurrido aventurarse en procelosas configuraciones de comarcalización en distritos educativos.

En cuanto a los cuatro años de vigencia de la LOGSE, no se puede negar que ésta posibilita un margen mayor a los centros a la hora de confeccionar proyectos que se salgan de la uniformidad grisácea de antaño. Mas señalaremos que la rigidez y, en muchos casos, el raquitismo presupuestario para funcionamiento de centros, la insuficiencia de la oferta de formación del profesorado -variable según territorios- y el poco interés de las administraciones educativas para entusiasmar a los docentes, no marcan una pauta acertada. Es más, pueden generar efectos perversos que, supuestamente, no se esperaban. La pretensión de que el voluntarismo docente consiga llevar a buen puerto proyectos autónomos de centro en un período de restricciones presupuestarias y de abundante desarrollo normativo, constituye una perversión del concepto de autonomía. Y sus repercusiones son perjudiciales, porque se traducen en angustia en el profesor comprometido, en el bloqueo de la ilusión transformadora, en el castigo a los agentes más activos y capacitados. Y de este caldo sacan tajada tanto los agoreros inmovilistas como la propia administración, que achacaría al profesorado su falta de competencia y descargaría en él la responsabilidad institucional ante la sociedad.

La financiación, la asignación flexible de recursos y una auténtica descentralización administrativa serían, en este sentido, requisitos imprescindibles.

Con estos factores de cara, ¿tendríamos despejada definitivamente la cuestión?, ¿podríamos caminar decididamente hacia la autonomía de los centros?

Últimas consideraciones

La respuesta a los interrogantes anteriores es difícil de encontrar, ya que tendríamos previamente que acordar el grado de profundización de la autonomía, los objetivos que pretendemos y la conveniencia de asumir y neutralizar los riesgos ya señalados. No obstante, explicitaremos una serie de consideraciones que entendemos fundamentales para desenvolvernos en la polémica.

• **Autonomía y eficacia.** Ambos conceptos mantienen relación, pero no han de ser interpretados de forma causal. Hay sistemas educativos que apenas permiten un estrecho margen

La financiación, la asignación flexible de recursos y una auténtica descentralización administrativa serían, en este sentido, requisitos imprescindibles.

de autonomía a la escuela -véase el caso de Francia- y que mantienen una alta calidad. Por la vía de las "escuelas eficaces" se corre el riesgo de llegar a tener una guía de escuelas semejantes a las tablas clasificatorias de los equipos de fútbol.

• **Autonomía y discriminación.** Un enfoque de la función de la institución escolar orientado exclusivamente a la obtención de buenos resultados académicos va en detrimento de su vertiente social e integradora. El contexto

que rodea a la escuela es un elemento importante en una visión autónoma y de la relación que establezcan escuela y entorno habrán de surgir las posibilidades de acción. En zonas deficitarias sería preciso estudiar mecanismos compensatorios que eviten las discriminaciones entre escuelas.

• **Autonomía y proyecto de centro.** Los proyectos vendrían a ser el corolario de una visión autónoma de la escuela. En ellas se habrán de ver reflejados los ejes de intervención de la misma: objetivos del centro, organización interna, distribución de recursos, formación del profesorado...

• **Autonomía y control social.** El hecho de que se posea capacidad de gestión propia no ha de suponer inexistencia de un control externo de la escuela. Éste ha de garantizar el cumplimiento de las funciones que las leyes asignan al servicio educativo.

Epílogo

Para terminar, quisiéramos hacer unas últimas reflexiones. Estamos convencidos de que habrá que seguir aportando ideas, de que los debates sobre la autonomía se encuentran en su comienzo. Estamos, por lo tanto, lejos de poseer lo que orgullosamente solemos denominar "un modelo propio".

La decisión de dedicar este número de la revista T.E. a este tema fue tomada hace varios meses, ignorando cuáles iban a ser los designios que nos marcaría el Ministerio de Educación. La presentación del Anteproyecto de Ley de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros docentes ha dado un realce especial al presente número de Trabajadores de la Enseñanza. El desacierto en la orientación de las iniciativas del MEC nos obliga a realizar una descalificación global del documento.

Lamentaríamos profundamente que la contestación al Anteproyecto postergue el avance en la discusión sobre la autonomía educativa y genere otro efecto no deseado de aversión del profesorado hacia la misma. Procedentes tenemos. ■



Antonio Gutiérrez

Secretario General de CC.OO.



Antonio Gutiérrez, secretario general de CC.OO., comenta en la siguiente entrevista, concedida a las publicaciones de CC.OO.,

diversos aspectos de aquella Declaración, y analiza, asimismo, cuestiones actuales que afectan a los trabajadores y a la actividad sindical: empleo, reforma laboral, negociación colectiva, y futuro de la izquierda, entre otras.

La autonomía sindical es la mejor manera de contribuir al desarrollo de la izquierda

El sindicato ante la crisis actual

A principios de 1995, la recuperación económica, perceptible en otros países de Europa, encuentra en España dificultades provenientes de la crisis política que, entre otros efectos, produjeron el descenso del valor de la peseta y la caída de la Bolsa.

CC.OO., UGT, CEOE y CEPYME suscribieron una Declaración conjunta en la que calificaban la situación de insostenible y exigían soluciones prácticas y eficientes para que la recuperación y la creación de empleo no se vean obstaculizadas en nuestro país.

■ **Pregunta:** Transcurridas algunas semanas desde la Cumbre sindicatos-patronal, ¿no crees que la posición un tanto artificial de los partidos políticos al valorar la Declaración conjunta sindicatos-patronal (IU criticándola, y el PSOE y Gobierno apoyándola) esté impidiendo una valoración real de dicha Declaración por parte de la sociedad?

□ **Antonio Gutiérrez:** Efectivamente. Creo que la instrumentalización superficial por parte del Gobierno y la crítica precipitada de Izquierda Unida han podido ensombrecer esta iniciativa que, paradójicamente, termina siendo muy valorada por el coordinador general de Izquierda Unida en el debate sobre el estado de la Nación.



Tanto es así que empieza su intervención leyendo textualmente los párrafos de esta iniciativa, que demostraban que era una iniciativa no para avalar, como se había dicho, sino para emplazar, como finalmente comprendió Anguita, al Gobierno.

Si esta interpretación, que está recogida literalmente en la Declaración, hubiera sido advertida, valorada desde el principio así por Izquierda Unida, posiblemente nos hubiéramos ahorrado varias cosas. Primero, polémicas innecesarias e inconvenientes. Segundo, no se habría permitido al Gobierno una instrumentalización tan fácil de la Declaración. Tercero, y sobre todo, habríamos podido concentrar todos los efectivos de la izquierda social y política en lo que interesaba, que era apremiar a este Gobierno para que diese una solución rápida y eficaz a una situación que consideramos inestable e insostenible, tal y como se dice en el documento.

■ **P:** ¿Crees, entonces, que ha quedado claro que el mensaje de la Cumbre sindicatos-patronal es el del emplazamiento al Gobierno para que de solución a la situación actual?

□ **A.G.:** A esta Declaración conjunta de patronal y sindicatos se la ha tildado, por ejemplo, de "brindis al sol" desde las propias filas de CC.OO., por compañeros que conmigo, y con mucha más responsabilidad que yo en su momento, sufrimos la experiencia de asumir las consecuencias socioeconómicas de momentos de turbulencia o de inestabilidad política. Así, por ejemplo, los Pactos de la Moncloa durante un proceso constituyente salpicado, ya entonces, de inseguridades políticas; pactos que otros negociaron y que nosotros teníamos que hacer valer en la práctica, aplicarlos en la práctica, sin ni siquiera haber sido invitados en la mesa de negociación. O el Acuerdo Nacional sobre el Empleo en 1981, que fue un brindis a los beneficios empresariales, con 2 puntos de pérdida de poder adquisitivo firmado por este sindicato.

Ahora, en 1995, no hacemos un pacto a la baja ni a toro pasado de la

tormenta política, sino una Declaración con compromisos al alza y en positivo, en función de los intereses del movimiento sindical y de los trabajadores, y para evitar que cuando escampe la tormenta, de nuevo la peor parte nos toque a los trabajadores. Yo creo que personas del propio sindicato, más obligadas que otras a ponderar los juicios de valor, a ser más cuidadosas en la descalificación de este tipo de propuestas, podrían haber contribuido muy positivamente a que amigos de Izquierda Unida hubieran entendido de manera adecuada, y hubieran interpretado de manera recta, lo que no tenía más lecturas que la que, repito, descubría el propio Anguita al leer textualmente esta iniciativa: emplazar al Gobierno a una solución de los problemas.

Negociación colectiva 1995

■ **P:** Además de su significado de eliminación de obstáculos para la recuperación y empleo, ¿puede realmente la Declaración conjunta tener otros alcances; como, por ejemplo, repercutir en una buena negociación colectiva para 1995?

□ **A.G.:** Ha habido unos primeros indicios positivos, como siempre dependiendo de la capacidad de iniciativa del sindicato. Así, por ejemplo, el convenio textil para más de 400.000 trabajadores y trabajadoras, pues los compañeros con esta iniciativa en la mano han ido a emplazar a la patronal. O los compañeros del sector de la vid, que llevan trece meses con el convenio bloqueado, no perdieron ni un minuto en coger esta Declaración y presentársela a la correspondiente patronal para emplazarla, de una voz por todas, a zanjar este convenio que es decisivo en el marco de Jerez.

De todas formas, ni aun los pactos se cumplen de manera graciosa por voluntad directa de las patronales; toda la vida hemos tenido que vigilar su cumplimiento y poner toda nuestra capacidad de iniciativas y de movilización, llegado el caso, para que se cumplan los acuerdos. Con esta De-

claración ganamos en razón, conseguimos que la patronal, por primera vez en su historia, firmo que es compatible la competitividad con el bienestar social y la creación de empleo, cosa que negaban hasta hace bien poco.

Pero, aun ganando en razón, tenemos que asumir nuestras propias responsabilidades. De modo que si el sindicato no recoge con empeño y calor esta iniciativa, y la traduce en iniciativas concretas en cada sector y en cada empresa, pues efectivamente la patronal podrá relajar su compromiso.

De otra parte, a nivel interconfederal, yo puedo anunciar que ya se ha comprometido la cúpula de la CEOE a configurar un grupo de trabajo interconfederal para poner en marcha el desarrollo del Acuerdo sobre Ordenanzas Laborales, para iniciar las negociaciones sobre la solución de conflictos, o para intercambiar criterios, a fin de que se cumpla este interés y empeño de darle más fluidez a la negociación colectiva de 1995, que para nosotros es decisiva.

■ **P:** El Consejo Confederal de CC.OO. valoró la negociación colectiva de 1994, primer año de vigencia de la reforma laboral, como de transición. ¿Qué crees que va a ser lo esencial en la negociación colectiva de 1995?

□ **A.G.:** Para nosotros, la negociación de 1994 era muy importante, porque se daba desde la inquietud de saber si se iba o no poder aplicar la reforma laboral, y de cómo se iba a tratar de imponer por parte de las patronales. Yo creo que hemos salido bien, de manera alentadora, de ese primer "round", de ese primer ensayo. Pero 1995 va a ser absolutamente decisivo, porque vamos a tener que fajarlos mucho más en la capacidad contractual del sindicato para disputar todas y cada una de las alternativas que hemos dado a la reforma laboral, y porque, ciertamente, es un año extraordinariamente importante para que se pueda potenciar una mayor y mejor creación de empleo, y redistribuir de manera más equitativa que en el 94 los beneficios empresaria-



les, a favor de las condiciones de vida de los trabajadores.

Reforma laboral y actividad sindical

■ **P:** Continuando con la reforma laboral, decías que 1995 va a ser un año decisivo para disputar nuestras alternativas frente a la reforma...

□ **A.G.:** Creo que hay un error de apreciación en cuanto a lo que es la reforma laboral, como si se tratase de una medida puntual que se combate y se resuelve de una vez. La reforma laboral son unas nuevas reglas del juego entre trabajo y capital; y, por tanto, ha de estar vigente la lucha frente a la desregulación laboral durante mucho tiempo. Pero de lo que realmente se trata es de que el sindicato sea capaz de, por un lado, generar alternativas, propuestas, como hemos hecho desde el día siguiente a la huelga general del 27 de enero. Y, por otro, dotarse de avances y de cambios, de perspectivas más amplias en todo lo que es nuestra estrategia de negociación colectiva, para que esas alternativas puntuales a cada uno de los puntos de la reforma laboral puedan ir materializándose y permitiendo un avance en el poder contractual del sindicato.

Por otra parte, también creo que deberíamos evitar la sensación, o transmitir la falsa impresión de que la estrategia del sindicato consiste en frenar la reforma manteniéndose en la situación anterior. Quiero recordar que este sindicato rechazó y combatió, aunque sin llegar a la huelga general, el Estatuto de los Trabajadores. No se trata de una resistencia inmovilista respecto a la reforma laboral, sino de demostrar aquella idea fuerza que nos llevó a diseñar nuestra estrategia en el Pacto por el Empleo, que el Gobierno y patronal no quisieron reconocer, y que tenemos que demostrarla en la vida real de las empresas y los sectores. La idea de que el libro de las relaciones laborales en nuestro país no se puede escribir a golpe de Boletín Oficial del Estado, sino que es inexorable hacerlo a base de

...de lo que se trata es de avanzar en las relaciones laborales a pesar de la reforma laboral, transformando en positivo algunos aspectos ambiguos de la reforma laboral, frenando los más negativos e, incluso desbordando los límites de la reforma laboral.

profundizar en la democracia industrial; es decir, a base de desarrollar las negociaciones con los representantes de los trabajadores. Por tanto, de lo que se trata es justamente de avanzar en las relaciones laborales a pesar de la reforma laboral, transformando en positivo algunos aspectos ambiguos de la reforma laboral, frenando ciertamente los más negativos, e incluso desbordando los límites de la reforma laboral en campos que son, en mi opinión, muy importantes. Por ejemplo, en todo el campo de la organización del trabajo, la reforma laboral, por darle más prerrogativas, a la patronal no atendió los grandes cambios que se están dando en los procesos productivos, los que son imprescindibles incorporar a nuestra industria y a nuestros servicios para que, de verdad, sirvan para crear empleo mejor, en mejores condiciones. Y para que, como consecuencia de esto y no de un empeoramiento del empleo, nuestro país sepa ubicarse en los

parámetros de competitividad que corresponden a un país industrializado y moderno, a un país avanzado.

El paro y la insuficiente recuperación

■ **P:** El desempleo sigue siendo el problema más grave con el que se enfrenta nuestro país. El Gobierno, sin embargo, ha saludado con mucho optimismo las cifras de paro del INEM del mes de enero...

□ **A.G.:** El incremento del paro viene a desmentir la doctrina oficial en cuanto a que la recuperación económica va por sí sola. No es correcto comparar la evolución del paro en este mes de enero con la de años anteriores, en los que estábamos en el fondo de la recesión.

Estas cifras de paro desmienten que la recuperación económica sea capaz de crear empleo. Y nos dan la razón a los agentes sociales: es necesario ponerse manos a la obra para, de una vez por todas, disponer de una auténtica política industrial, para aprovechar el tirón de la economía internacional, orientar la inversión, etcétera.

■ **P:** Recientemente, se ha hablado de una propuesta procedente de partidos nacionalistas de Cataluña sobre abaratamiento del despido, con el conocido pretexto de la creación de empleo...

□ **A.G.:** Nos oponemos tajantemente a cualquier abaratamiento del despido. Precisamente, es la primera vez que el propio Cuevas se ha sumado a las consideraciones de CC.OO. cuando hemos dicho, rotunda y tajantemente, no a todo aquello que suponga ahondar en lo negativo de la reforma laboral. También Cuevas ha dicho que esta reforma laboral no debe ser objeto de nuevas reformas, sino permitir que sea objeto de negociación en la práctica. Pero lo más importante es que, por primera vez, la patronal admite que el empleo precario está siendo un impedimento para mejorar la productividad y la propia competitividad de las empresas, la modernización de las empresas.



■ **P:** ¿Se conoce si la Declaración conjunta ha ejercido algún tipo de influencia en los medios políticos?

□ **A.G.:** En principio hay que señalar que nuestra denuncia y nuestra lucha constante contra la política económica y laboral del Gobierno está dando algunos resultados. No solamente porque la patronal tenga que empezar a contemplar otras vías de creación de empleo, que no sean sólo el empleo precario y el eventual, especialmente para la industria, sino porque hasta el propio Gobierno, según señala el propio informe remitido por el Ministerio de Industria, empieza también a admitir que los grandes fracasos de la política económica de los últimos años han partido de desprestigiar la política industrial y de darle preponderancia a la llamada economía financiera sobre la economía real.

Por lo que se refiere a la iniciativa de la Declaración, nos ha permitido avanzar en algo que hasta ahora parecía que era del dominio privado de los partidos políticos y que hoy empieza a ser del dominio público; es decir, la necesidad de que se acote la legislatura, de que se establezca un calendario electoral que no puede contemplar más de un año, que en la primavera de 1996, más o menos, este país tiene que realizar elecciones generales. Creo que con alguna medida hemos podido contribuir a que una crisis política que se contemplaba como una disputa, una pelea entre los partidos políticos, interese hoy más a la ciudadanía.

Autonomía sindical

■ **P:** En las últimas semanas han aparecido informaciones —incluidas unas declaraciones tuyas—, que abonan una cierta polémica entre CC.OO. e IU. Salvada la autonomía sindical, de la que nadie duda a estas alturas, ¿qué hay de real en dicha polémica, cuáles son sus causas, y cómo resolverlas, si es posible, de cara al futuro en beneficio de los trabajadores?

□ **A.G.:** En primer lugar; esta polémica desgraciada ha desfigurado algo

que tenía que haber sido objeto de nuestra capacidad de esfuerzo, que era una iniciativa, sin precedentes en la etapa democrática, para emplazar al Gobierno instándole a desbloquear la situación política.

En segundo lugar, la polémica no se ha buscado desde CC.OO. Desde hace tiempo hemos recibido ataques injustificados. Si hacíamos la huelga general del 27 de enero, se nos decía que la habíamos hecho tarde y por presiones, a pesar de que ora del dominio público que yo había planteado la huelga general a la Comisión Ejecutiva de CC.OO., y luego a UGT antes de las manifestaciones del 25 de noviembre de 1993. Si conseguimos un acuerdo en el PER, se nos decía que por razones políticas era rechazable. Si conseguimos para empleados públicos y pensionistas un acuerdo que desbloqueaba su congelación salarial o garantizaba la subida de las pensiones, se nos decía que era un balón de oxígeno para el Gobierno.

Si pretendíamos confluir con otros para promover la vertebración de la lucha social hacia aspectos que interesan a la ciudadanía en general, pues nos encontramos con el doblete de una Plataforma sobre los derechos sociolaborales que nos presenta el hecho consumado de una convocatoria conmemorativa del 27 de enero; cuando nosotros en los órganos democráticos de CC.OO. habíamos decidido no conmemorar, sino continuar en la lucha del 27 de enero. Y encima se nos convoca esto desde la premisa de cuestionar, de tildar de equivocada la estrategia de los sindicatos. Si tomamos esta iniciativa reciente con la patronal, antes de analizar una cosa que no tiene precedentes, se antepone la descalificación pública.

■ **P:** Algunas de tus respuestas han suscitado ciertas críticas, señalando especialmente que perjudican a parte de la izquierda...

□ **A.G.:** Ante esos hechos yo lamentó haber tenido que responder, pero reitero que lo haré una y mil veces que lo considere necesario en defensa de

nuestra propia autonomía y de nuestras propias posiciones, porque creo que es la mejor manera de contribuir a la izquierda, al desarrollo de la izquierda en general. Creo que es necesario señalar, de una vez por todas, que no hay una jerarquía de valores o una jerarquía política según la cual desde un partido político se pueda estar descalificando a un sindicato como CC.OO., que ha contribuido más que nadie a generar un estado de opinión entre los trabajadores y los ciudadanos favorable a la izquierda transformadora. Y, además, ha bastado que una sola vez alguien desde el sindicato se atreva a defenderse de estas descalificaciones, como yo he hecho, para que se le atribuya la responsabilidad de una polémica que —repito una vez más— es una polémica desagradable, una polémica que yo no he buscado y que hubiera preferido que no se hubiera dado.

■ **P:** A estas alturas, sin embargo, la autonomía sindical parece algo incuestionable, al menos en nuestro país

□ **A.G.:** Parece que unos y otros se refieren a la autonomía siempre y cuando su materialización favorezca las posiciones partidarias de unos y otros. Y así el Gobierno, en su día, se vio profundamente molesto con la autonomía cuando convocamos huelgas generales, y ahora pretende erigirse, sin ninguna fuerza moral que le asista para ello y completamente desautorizados por los hechos, en defensores de la autonomía sindical si con esto pueden polemizar o poner en evidencia a Izquierda Unida. Yo lamentaría muchísimo que precisamente quienes nos identificamos con el proyecto de Izquierda Unida desde su creación, los que venimos de más allá, de antes de Izquierda Unida, que tenemos el orgullo de ser de los primeros militantes de la izquierda europea que concebimos la autonomía sindical como cuestión esencial, no ya para que hubiera sindicato de masas, sino para que hubiera sindicato mismo, pues que coyunturas políticas, precipitaciones, pudieran tirar por la borda lo que es patrimonio muy importante y noble, muy



destacado de esa componente de la izquierda española.

Dicho eso, por mi parte echo de menos en ocasiones el que nuestras relaciones entre CC.OO. e Izquierda Unida no sean más frecuentes y fluidas, precisamente desde la autonomía. Desde el respeto escrupuloso a la autonomía de cada cual es cuando las relaciones pueden ser más frecuentes, públicas y sin ningún tipo de reserva. Curiosamente, cuando las relaciones formales, públicas, claras, oscasean es porque se buscan otros cauces de conexión con el sindicato que, creo, terminan siendo perjudiciales, como estoy seguro ha ocurrido en esta ocasión. Creo que en esta ocasión, muy desgraciadamente, han sido compañeros del propio sindicato los que en lugar de trasladar a Izquierda Unida una interpretación correcta, aunque hubiera sido crítica, de esta iniciativa que estábamos tomando con la patronal, pues han trasladado un tumulto de juicios de valor, de supuestas intenciones ocultas y de descalificaciones que, a su vez, han provocado una reacción impulsiva por parte de algunos dirigentes de Izquierda Unida.

Situación actual y futuro de la izquierda

■ **P:** La situación política actual sigue cargada de incertidumbre, a pesar del debate del estado de la Nación, y hechos como los GAL están en el primer plano de la preocupación del país.

□ **A.G.:** En el momento actual, aprecio como una cuestión fundamental el cambio de Gobierno. Hay un descrédito que se ha ganado a pulso el Gobierno de Felipe González, y una merecida derrota a mano de los electores. Pero se produce con una menor participación democrática, con un mayor desinterés de amplios sectores de la ciudadanía.

A mí esto me parece inquietante, porque además no existe el entusiasmo democrático que rodeó que acompañó a la transición democrática en la que no cambiábamos de gobierno, sino de régimen, de la dictadura

...creo que de lo que haga la izquierda en el presente dependerá, en gran medida, nuestra capacidad en el futuro próximo para presentar una buena alternativa a la derecha y, por lo tanto, evitar que la derecha se instale en el poder para varias legislaturas.

fascista a la democracia. Por eso, con la iniciativa de los sindicatos y la patronal queríamos llamar la atención también sobre algo en lo que nadie parece reparar, en la abstención y el desencanto, para estimular el interés ciudadano por una crisis política que les afecta directamente en sus intereses más inmediatos.

■ **P:** ¿Qué opinas sobre el previsible cambio en el rumbo político del país después de las próximas elecciones?

□ **A.G.:** Que yo recuerdo, fue en el 1º de Mayo de 1992 cuando por vez primera y públicamente dije, desde la Puerta del Sol, que este Gobierno había empezado por llevar algunas ideas de la derecha al Consejo de Ministros, y que cuando esto se hacía en política se terminaba codiendo la silla del Consejo de Ministros, físicamente, a la derecha.

Creo que no es necesario estar continuamente reiterando las apreciaciones o las consideraciones que a mí me mereco el Gobierno de Felipe González, que, como se ve con los hechos —tras la huelga general—,

han sido consideraciones profundamente negativas y muy críticas.

Volviendo al posible cambio, lo que democráticamente se decida nos puede gustar o no —y a mí no me gustará que este país, que mi país sea gobernado por la derecha—, pero si es fruto de un proceso democrático no es cuestión de tener miedo.

■ **P:** ¿Finalmente, cómo ves en concreto, y ante este panorama, el futuro de la izquierda en nuestro país?

□ **A.G.:** Sigo pensando que este país en su mayoría está compuesto por electores más susceptibles por inclinarse a los parámetros de la izquierda, que hacia lo que representa el señor Aznar. Por eso, creo que sería muy negativo que por no cuidarnos en el presente nos encontremos con la incapacidad futura, o con muchas dificultades en el futuro, para presentar esta alternativa de izquierdas.

En concreto, creo que de lo que haga la izquierda en el presente dependerá, en gran medida, nuestra capacidad en el futuro próximo para presentar una buena alternativa a la derecha y, por lo tanto, evitar que la derecha se instale en el poder para varias legislaturas. Y en este sentido también me parecería nefasto que Felipe González continuara siendo, después de su derrota electoral, una referencia prominente en el debate de la izquierda sobre lo que hizo o dejó de hacer.

La izquierda hoy, cuando el Gobierno de Felipe González es evidente que está porclitado, deboremos trabajar pensando no en lo que es prácticamente el pasado, sino en la necesidad irrenunciable que tiene la izquierda de cara al futuro inmediato de presentarse como una seria y solvente alternativa al gobierno de la derecha que se avecina. Yo apuesto por ello y, pese a diferencias puntuales que lampoco quiero ocultar, lógicamente tengo mucha más confianza en Izquierda Unida, y en que sean los hombres y mujeres de Izquierda Unida, especialmente sus dirigentes, los que sepan a tiempo asumir este reto, gobernar este reto que tiene la izquierda en este país. ■



La cortina de humo de la autonomía sindical

▼ Iñigo Etxenike

La negativa de la Ejecutiva Confederal a secundar o apoyar externamente la movilización contra la reforma laboral del pasado 27 de enero -acompañada de la descalificación global de la Plataforma Cívica convocante, en la que participan la práctica totalidad de las asociaciones y personalidades que apoyaron la huelga general del año pasado- y la declaración conjunta de empresarios y sindicatos sobre la situación política, han creado un fuerte malestar interno y provocado un alejamiento de CC.OO. respecto a su base social.



los pocos días, Antonio Gutiérrez declaraba (El País, 2-II-95) que "soy absolutamente consciente de que me quieren quitar de secretario general" y "mentirla si no les dijera que he detectado movimientos en I.U., en el P.C.E.", a la vez que espera no verse obligado "a tener que defender la autonomía de CC.OO."

La Autonomía Sindical

CC.OO. no procede de la vieja teoría de la correa de transmisión, sino que hunde sus raíces, desde su nacimiento, en el sindicalismo unitario, plural, participativo, que mantiene relaciones con los partidos políticos, especialmente con los surgidos del movimiento obrero, pero cuya autonomía está fuera de toda duda. Marcelino Camacho, Nicolás Sartorius (se aconseja repasar su libro "El resurgir del movimiento obrero") y todos los dirigentes históricos de nuestro sindicato tuvieron bien claro este principio, de tal manera que la estructura de CC.OO. no es controlable mediante conspiraciones externas. En congresos en los que todas las elecciones se realizan desde la base, con criterios de proporcionalidad estricta, garantizando el derecho de las minorías a expresarse obteniendo un 10% de apoyo, con la elección proporcional de todos los órganos de dirección y la supresión, en el último congreso, del Secretariado, único órgano que se elegía indirectamente y por criterio mayoritario, ¿quién puede controlar CC.OO.?, ¿quién "quitar" secretarios generales, sino sus afiliados y afiliadas? ¿quién atentar contra la pluralidad? Los que seguimos creyendo que los congresos son radicalmente democráticos, no tenemos miedo alguno a que CC.OO. pueda perder su autonomía. Más bien se trata de fantasmas que se utilizan para desviar la atención respecto al auténtico debate: la estrategia confederal y el modelo sindical.

La estrategia confederal

Todos coincidíamos el 28 de mayo de 1.992 en que la movilización era el principio de una campaña que no se limitaba al tema puntual del "decretazo", sino que iba más allá, orientada a conseguir el cambio de las prioridades macroeconómicas del Gobierno, es decir, por la modificación del plan de convergencia. Transcurrido el tiempo, la movilización sostenida no se llevó a cabo, cifrándose las expectativas en la posibilidad de llegar a un acuerdo por el empleo tras unas elecciones generales en las que todos los partidos políticos, especialmente el del Gobierno, hicieron del logro de ese acuerdo su principal tema electoral. De inmediato fue palpable la nula voluntad en alcanzar acuerdo alguno, de tal manera que las "negociaciones" se desarrollaron a la vez que el Gobierno tomaba, una tras otra, medidas lesivas para los trabajadores. Hay que decir que esas negociaciones se alargaron en el tiempo mucho más allá de lo aconsejable, sin trasladar a los trabajadores perspectiva alguna de respuesta movilizadora.

Llegamos de esta manera a una situación insostenible en la que no quedó más remedio que convocar la huelga del 27 de enero del 94, aunque algunos compañeros todavía defendían que ¡había que agotar las posibilidades de negociación! Nuevamente, al igual que el 28 de mayo del 92, volvimos a caracterizar la agresión como la más grave sufrida por el movimiento sindical, situándonos en una perspectiva de confrontación con el Gobierno, sostenida en el tiempo, sin que ello quisiera decir que hubiera que convocar una huelga general cada semana. Pero la huelga del 27 de enero se hizo tarde, de tal manera que era bastante fácil de entender, para cualquier observador, que, una vez en el Parlamento la reforma laboral, difícilmente se podría echar abajo con una movilización puntual, por importante que ésta fuera.

A la vista de lo sucedido después, da la sensación de que la Ejecutiva Confederal había optado por hacer una huelga testimonial. En caso contrario, es difícil entender que la estrategia posterior se centrara, de forma exclusiva, en la negociación de los convenios colectivos. De esta manera sólo pueden combatirse algunos de los

efectos más nocivos de la reforma laboral y, lo que es más grave, sólo para una parte de los trabajadores, precisamente aquella que más posibilidades tiene de sortear los efectos de la crisis: los trabajadores con empleo no precario y que tienen convenio colectivo. Se termina así de configurar una estrategia no explícita. Frente a la movilización sostenida contra la política económica, única forma de dar una respuesta global basada en los intereses de la amplia mayoría de la sociedad, se abre paso, de hecho, una actitud consistente en adaptarse a la crisis, intentar conseguir algunas ventajas parciales, pero aceptar, al menos de hecho, la política económica restrictiva. En ello está implícita una concepción del sindicalismo que aspira a conseguir mejoras salariales en los

momentos de expansión económica, lo cual es muy lógico, pero que predica el repliegue ante las situaciones de crisis, esperando que pase el chaparrón. Es claro que desde esta concepción se hace difícil responder solidariamente a las agresiones que, en situaciones difíciles, golpearán sin duda a los más débiles. Está claro también que los trabajadores con empleo, especialmente aquéllos que tienen empleo fijo, están en mejores condiciones para esperar un nuevo período de bonanza. Como resultado de todo ello, esta concepción sindical supone la imposibilidad de la respuesta solidaria en el momento en que más se necesita, implica plegarse al individualismo y a la solución parcial de los problemas, actitudes que objetivamente ganan posiciones en la sociedad.

Los episodios relatados al principio de este artículo —Plataforma Cívica, declaración con los empresarios— sólo son el síntoma más espectacular de esta actitud estratégica. Junto con las declaraciones de Antonio Gutiérrez, han conseguido que muchos compañeros y compañeras se den cuenta de algunos errores importantes que está cometiendo la Ejecutiva Confederal.

Participación y modelo sindical

Ya hemos hablado del carácter democrático de los congresos en CC.OO. Pero la participación de los trabajadores y trabajadoras, afiliados y afiliadas, no se restringe en absoluto a los períodos congresuales. Desde el origen de CC.OO., el control de los acuerdos por las bases, de los representantes por los representados, ha constituido un elemento inherente a nuestro modelo sindical: "los trabajadores invocan la representatividad a todos los niveles, pero no solamente para elegir a los dirigentes cada equis años y, mientras tanto, acudir o no acudir a las convocatorias que se hagan. Quieren sobre todo par-ti-ci-par en la elaboración de los programas y discutir los medios para conseguir sus reivindicaciones. En este sentido, es cada vez más corriente la elaboración de plataformas reivindicativas por medio de encuestas y asambleas, la decisión de continuar o no una acción por votación, la consulta a la base antes de firmar ningún

Frente a la movilización sostenida contra la política económica, única forma de dar una respuesta global basada en los intereses de la amplia mayoría de la sociedad, se abre paso, de hecho, una actitud consistente en adaptarse a la crisis, intentar conseguir algunas ventajas parciales, pero aceptar, al menos de hecho, la política económica restrictiva.



convenio en su nombre" (Sartorius, obra citada). Esta idea, trascendental para CC.OO., ha estado presente en todos nuestros congresos para adaptarla a la actual situación, diferente a la que se vivía hace 20 años. Sin ir más lejos, en el último congreso de la Federación Estatal, celebrado hace menos de tres años, estudiábamos las diferentes formas de consulta, a afiliados y no afiliados, el referéndum, los momentos en que es adecuado utilizar una u otra forma para propiciar la participación constante de los afiliados y los trabajadores. El referéndum sobre el preacuerdo de la enseñanza pública del año 88, las consultas sobre el acuerdo de los sexenios, sobre el acuerdo del personal laboral del M.E.C. del año 91 y la realizada sobre el 9º convenio de la enseñanza privada, son una muestra de que esas discusiones congresuales no se han quedado en los papeles.

Pero la verdad es que sobre las grandes cuestiones confederales no puede afirmarse lo mismo. Y no estoy hablando, para que no se me tergiverse en posibles respuestas a este artículo, de que haya que hacer un referéndum para decidir la continuidad o no de las movilizaciones tras el 27 de enero o sobre la Plataforma Cívica. El problema es que sobre estos temas no ha habido un auténtico debate confederal, desde abajo hasta arriba, en cuestiones vitales para la estrategia sindical. Nadie niega que este tipo de debates deban ser cerrados por el máximo órgano de dirección, el Consejo Confederal, pero no estaría de más que previamente pudiesen participar todos los afiliados desde sus secciones sindicales y los órganos de dirección intermedios. La realidad es que estos debates se han cerrado antes de ser abiertos, sin que en algunos casos (Plataforma Cívica, declaración con los empresarios) haya participado siquiera el propio Consejo Confederal. Sólo con la controversia creada se puede uno dar cuenta de la importancia que estas cuestiones tienen para la base social de CC.OO., pero es la propia Ejecutiva Confederal la que da, en concreto a la declaración con los empresarios, una importancia similar a los Pactos de la Moncloa, tras las primeras elecciones democráticas, o al Acuerdo Nacio-

nal sobre el Empleo de 1981. Esperemos que no sea para tanto, pero, ¿cómo es posible que una cuestión a la que se da tal importancia no haya sido debatida en profundidad en lugar alguno que no sea la Ejecutiva Confederal?

Quizá un ejemplo concreto sobre la toma de decisiones pueda aclararnos las ideas. Antes de firmar el muy controvertido acuerdo de septiembre de 1994 sobre empleados públicos, la Federación de Enseñanza pidió, como hace siempre, un plazo para realizar las consultas oportunas a los afiliados, trabajadores, etc. Pues bien, no sólo no hubo plazo alguno, sino que el propio Consejo Federal tuvo que discutir la firma de ese acuerdo en condiciones más que precarias. Sirva como detalle ilustrativo el hecho de que sus miembros recibieron la versión final del voluminoso texto cuando ya llevaban dos horas

Bien, pues precisamente hablando del proceso seguido para la firma de este acuerdo, Antonio Gutiérrez nos decía en el Consejo Confederal del 4-X-94 (*) que "este sindicato, que yo sepa, no ha decidido jamás como norma democrática preceptiva hacer referéndum. Y menos en temas de esta envergadura", para concluir diciendo que los órganos de dirección, democráticamente elegidos, son los que tienen que tomar las decisiones: "nosotros nos atenemos a las consecuencias de nuestros aciertos y errores, que los trabajadores/as evalúen democráticamente en las elecciones sindicales y nuestros afiliados/as en los Congresos". Aparte de que entre el referéndum, que no habíamos pedido, y la nada caben algunas otras posibilidades, sorprende que las consultas sean menos necesarias para las cuestiones importantes: siempre había pensado exactamente lo contrario. Sobre la última idea, participación cada cuatro años, creo que sobra cualquier comentario. Yo me quedo con las palabras de Sartorius, citadas unos párrafos más arriba.

Tomásemos por donde empezábamos. Parece evidente que sobran cuestiones para el debate, sea sobre la estrategia general, sea sobre el modelo sindical y la participación. Dejemos definitivamente las cortinas de humo de las injerencias externas y los alineamientos: lo principal es discutir sobre los contenidos del debate. No sería aceptable, ni justo, descalificar a Antonio Gutiérrez por el hecho de que Felipe González se haya convertido en un ferviente partidario de la autonomía sindical, identificando este concepto con la figura de nuestro Secretario General, o por el hecho de que al Gobierno le entusiasme la declaración suscrita con los empresarios; tampoco lo es "acusar" a otros compañeros, por el hecho de que discrepen de la línea oficial, de querer controlar el sindicato en beneficio de alguna fuerza política.

El debate es sindical: sólo eso. ■

Dejemos definitivamente las cortinas de humo de las injerencias externas y los alineamientos: lo principal es discutir sobre los contenidos del debate.

reunidos. No parece creíble que en esas condiciones pueda haberse hecho una valoración, siquiera personal, de una mínima profundidad. El Consejo Federal expresaba en una resolución que con esta forma de proceder "rompiamos el modelo de Comisiones basado en la participación", afirmando que "el proceso de negociación debe merecer una opinión profundamente crítica".

(*) Resumen Antonio Gutiérrez. Consejo Confederal 4-10-94, pag. 10 y 11.



Sr. Don Gustavo Suárez Pertierra
Ministro de Educación y Ciencia.

Madrid, 31 de Enero de 1995

Como usted bien sabrá, a lo largo del mes de Diciembre se han realizado las elecciones sindicales en la enseñanza pública universitaria y no universitaria, en las que CC.OO. ha consolidado el primer puesto, que ya alcanzamos en el 90.

Los pasados 18 y 19 de Enero se reunió el Consejo de la Federación de Enseñanza de CC.OO. en el que acordamos, en vista de los resultados electorales y de los problemas y temas que tiene planteados nuestro sistema educativo, solicitarle una entrevista en la que poder abordar una serie de cuestiones que para nosotros son de la máxima urgencia.

En concreto, querríamos contrastar con usted lo que hace referencia a:

- Modificaciones de la URU y plan de financiación de las universidades.
- Proceso de implantación de la LOUSE en la enseñanza pública y privada.
- Situación actual del traspaso de competencias educativas.
- Ley de Financiación del Sistema Educativo, promovida por CC.OO. por Iniciativa Legislativa Popular, ahora pendiente de trámite parlamentario.

A nuestro modo de ver, sería conveniente contar en la mencionada entrevista con la participación de los Secretarios de Estado de Educación y de Universidades, dado el carácter de los temas que deseamos abordar.

Esperando una respuesta positiva a la solicitud de entrevista, se despide atentamente:



Fernando Lezcano López
Secretario General de la F.E. de CC.OO.

**somos diferentes
somos iguales**

año internacional contra el racismo y la intolerancia



▼ **Marisol Pardo**

Secretaría de Relaciones Internacionales FE CCOO

Requerimientos internacionales importantes están llamando nuestra atención. La UNESCO ha proclamado 1995 año de la Tolerancia. El Consejo de Europa, la Confederación Europea de Sindicatos y el Comité Sindical Europeo de Educación, CSEE, promueven la Campaña Europea de la Juventud contra el racismo, la xenofobia, el antisemitismo y la intolerancia con el slogan SOMOS DIFERENTES, SOMOS IGUALES.



La campaña se desarrollará a lo largo de todo el año, pero tendrá una particular significación los días 25 y 26 de marzo próximo-

mos como apertura de la semana contra el racismo y la realización de actos que se desarrollarán a nivel local e internacional.

El CSEE se ha comprometido (y por tanto los sindicatos que formamos parte) a desarrollar una campaña de sensibilización y a movilizarnos en el terreno de la educación intercultural.

La Federación de Enseñanza de CC.OO. propuso a los centros educativos movilizarse por el 07 e incorporar la Educación para el Desarrollo, en los proyectos educativos de Centro.

Diferencia es diversidad, no desigualdad

Todas estas campañas, aunque tengan manifestaciones específicas en el tiempo, y cada una de ellas se centre en destacar algún aspecto concreto, tienen un marco común y convergen en un mismo objetivo: sensibilizar a la sociedad y educar ciudadanas y ciudadanos en los valores de la tolerancia solidaridad en el respeto a los derechos de todas las personas con independencia de su origen, credo, raza o sexo y en el reconocimiento de la diferencia como diversidad, no como desigualdad de derechos.

Vivimos en sociedades multiculturales y en ocasiones la intolerancia se manifiesta de manera sumamente desagradable y a menudo de forma violenta. Ejemplos podemos encontrar en gran parte de las manifestaciones de la sociedad: en la casa, en la calle, en las escuelas, en los centros de trabajo.

España está recibiendo flujos migratorios importantes y su integración y acogida en la sociedad se produce de



forma variada, con reacciones de incompreensión o desconcierto cuando no de forma inhóspita, convirtiéndose en algo normal el rechazo a la diferencia y el miedo al otro, para acabar viendo en el extranjero, al chivo expiatorio de todos los males.

Un enfoque positivo de la integración aceptando las peculiaridades culturales, sociales y morales de todos los individuos beneficiaría al conjunto de la sociedad, ésta se enriquecería con la variedad y complejidad de elementos diferentes y debería, respetando las diferencias, poner de relieve las semejanzas en base a la igualdad real de derechos y obligaciones. Porque no nos engañemos, en muchas ocasiones esa igualdad no pasa de ser meramente formal, existiendo, por ejemplo, desigualdades de acceso al trabajo, por otra parte cada día más escaso.

La escuela puede jugar un papel importante en la formación de ciudadanos y ciudadanas tolerantes que valoren el respeto entre las personas y la participación en la vida colectiva, desarrollando una educación intercultural donde la tolerancia sea el comionzo de un proceso social en el desarrollo de una Cultura de Paz.

Comprender y respetar

La tolerancia implica la capacidad de comprender y respetar las diferencias humanas, de atender los diferentes puntos de vista, de valorar otras culturas, de respetar los derechos humanos.

La tolerancia implica desarrollar la búsqueda de soluciones negociadas, el respeto mutuo y la cooperación, en lugar de resolver los conflictos por la vía de la exclusión o la violencia.

La lucha contra la intolerancia, la xenofobia y el racismo o la exclusión debe ser un campo de acción para las trabajadoras y trabajadores de la educación.

La Comunidad Educativa debería incrementar sus esfuerzos en resaltar los valores del diálogo, el respeto hacia todas las culturas y la solidaridad.

Este compromiso se hace cada vez más necesario ante el resurgimiento de teorías y prácticas preocupantes, con manifestaciones abiertamente xenofobas y racistas que reaparecen con fuerza. Periódicamente ciertas polémicas se ponen de actualidad retrocediendo a teorías sobre "leyes naturales" atribuyendo mayor o menor inteligencia a la herencia, la raza o el sexo.

Tesis que privilegian lo innato sobre lo adquirido, olvidando que el individuo es un ser educable y que todos

...debería, respetando las diferencias, poner de relieve las semejanzas en base a la igualdad real de derechos y obligaciones.

somos iguales ante la Ley. Estúpidas teorías que sustentan comportamientos y actitudes que son un atentado a los derechos humanos.

Plan de acción

Ante el resurgimiento de tales fenómenos se impone un plan de acción coordinado que entre otras cuestiones contemplo:

- El desarrollo de la educación en los derechos humanos y de respeto a la diversidad cultural.
- La sensibilización y movilización en particular de la juventud.
- Eliminar prejuicios de las actitudes y los contenidos de enseñanza.
- Desarrollar políticas de lucha contra la exclusión social y la pobreza.

La Federación de Enseñanza de CC.OO. convencida de la importancia del mundo educativo para desarrollar en el alumnado valores y actitudes de tolerancia, solidaridad y cooperación invita, una vez más, al profesorado a incorporar la Educación para el Desarrollo, la Tolerancia y la Paz en los proyectos educativos de Centro desde un enfoque globalizador, mediante un trabajo interdisciplinar de contenidos y procedimientos.

Siendo deseable que estos temas impregnen el currículo y la vida cotidiana de los centros, también somos conscientes de que no es una realidad generalizada. Para avanzar en esta dirección, proponemos a los centros educativos desarrollar actividades de sensibilización durante la semana del 27 al 31 de marzo, dirigidas a la comunidad educativa en su conjunto.

Actividades

Actividades múltiples pueden realizarse como:

- Organizar debates, conferencias, mesas redondas con presencia de asociaciones de inmigrantes y ONGs, que ayuden a plantear los problemas de los/as inmigrantes, las relaciones Norte/Sur, la cooperación, etc.
- Clases, talleres, teatro, proyecciones audiovisuales, música y danzas de diferentes expresiones culturales.
- Actos de convivencia, celebración de fiestas, manifestaciones artísticas y gastronómicas de las diferentes etnias y culturas que conviven en el centro o en su entorno más próximo.

Actividades todas ellas que pueden ayudar a eliminar prejuicios, a mejorar el conocimiento y la convivencia, en definitiva, a poner las bases para un mayor compromiso de todos los agentes educativos en llevar adelante una educación intercultural que promocióne la justicia y la solidaridad. ■



Red de Centros

- Conocimiento inmediato de la Red global: primaria y adscripción a Institutos, secundaria, ofertas de bachilleratos y FP, nocturnos, EPA, enseñanzas artísticas, idiomas, redes de apoyo...
- Negociación a nivel provincial.
- Garantías presupuestarias.
- Paralización, mientras dure la negociación, de las fusiones o desapariciones de centros.

Reivindicaciones genéricas sobre plantillas

- Aumento de las plantillas tipo que permita la reducción real del horario lectivo.
- Reducciones para mayores de 55 años.
- Cobertura de todas las bajas, licencias y permisos desde un cupo mayor de sustituciones.
- Provisionales/expectativas: modificación de las Instrucciones de Principio de Curso sobre condiciones de confirmación.
- Regulación de las Itinerancias/centros compartidos: horario reconocido de itinerancia, cobertura con más plantilla de las necesidades curriculares, indemnización suficiente por accidente, sustitución del vehículo averiado, revisión de dietas.
- Oferta concreta de formación para adquirir una nueva especialidad (convenios con universidades).
- Control de escolarización en todos los centros sostenidos con fondos públicos.

Interinidades

- Desarrollo en Educación del Acuerdo de las Administraciones Públicas que habla de continuidad por tres años del personal interino.
- Selección de interinos e interinas por baremo específico, diferenciándolo del Sistema de Acceso a la Función Pública.
- Para los interinos e interinas de F.P. (cuya adscripción a especialidades aún no se ha realizado), prórroga de la Transitoria 5ª, punto 6 de la LOGSE sobre requisitos de titulación.

Garantías laborales del profesorado

Enseñanza de personas adultas

- Catalogación y oferta suficiente en plantillas de EPA.
- Bachilleratos nocturnos: oferta presencial suficiente por distrito educativo y formación específica.
- Enseñanzas a distancia en diurno y nocturno.

Primaria e Infantil

- Dotación de todas las vacantes.
- Educación Infantil: reforzamiento con un apoyo cada 3 unidades.
- Primaria: Catálogo de especialistas al margen de los tutores para permitir la reducción horaria en toda la plantilla.
- Primer ciclo de la ESO: todas las vacantes y restos horarios para maestros y maestras; mismas condiciones laborales que secundaria; nivel 24.
- Proceso de adscripción al 12/14 generalizado y simultáneo, y mientras tanto, paralización del llamado "Arreglo Escolar".
- En caso de excedentes de plantilla, frenar las supresiones e impulsar una adscripción temporal a otras especialidades con el compromiso de formación para la habilitación.
- Revisión de los puestos de difícil desempeño.

Garantías del profesorado de

La Federación de Enseñanza de CC.OO. se propone luchar para que en el proceso de transformación del sistema educativo sea mínimo/o ningún profesor o profesora se vea obligado a ser desplazado del centro por falta de horario. Para ello defenderá:

1.- Adecuar los horarios para garantizar la calidad educativa:

- Establecimiento de Seminarios por asignaturas o especialidades con su correspondiente reducción horaria.
- Reducciones para coordinación de ciclo y módulo de Formación en Centros de Trabajo.
- Desdobles en todos los módulos que lo exijan para garantizar la seguridad en la manipulación.
- Reducción del mínimo de alumnado necesario para implantar optativas de oferta obligada, o que sean requisito para acceder a algún ciclo formativo.
- Reducción de las ratios para poner en funcionamiento determinados ciclos formativos en atención a sus especificidades o a las circunstancias demográficas del instituto.
- Acceso del profesorado específico de F.P. a la Tecnología de Primer Ciclo de la ESO.
- Prórroga del período transitorio que permite concursar a las plazas de Tecnología, con determinados requisitos.

2.- Reducir al mínimo el nº de expertas o contratat por las Administraciones Educativas.

- Garantizar que su contratación no es para más de un período temporal limitado para posibilitar su sustitución por profesorado del centro.
- Reivindicar un tutor/tutora con tareas de programación pe-



Los procesos de cambio a los que se enfrenta el sistema educativo —nuevos currícula, otras necesidades sociales, descenso demográfico— tienen consecuencias para el profesorado.

CC.OO. viene reclamando la negociación urgente de las "Garantías" que el profesorado necesita para no ver deteriorarse sus condiciones laborales.

Fruto de esta exigencia fue el "Acuerdo de Secundaria" del curso pasado. Este año, y tras la victoria electoral, CC.OO. ha presentado al Ministerio y a los otros sindicatos, la siguiente Plataforma de Garantías Laborales.

FP ante los procesos de cambio

didáctica y evaluación en cada módulo que imparta un experto

- 3.- Plan de formación en horario lectivo, aprovechando los restos horarios sobrantes para:
- actualización en la propia especialidad
 - adquisición de nuevas especialidades
 - sustituir las funciones de los "expertos".

Desarrollando también los períodos subácticos previstos en la LOGSE.

- 4.- Oferta voluntaria de cursos de Formación Ocupacional o del Acuerdo confederal de Formación Continua.

- 5.- CC.OO. demanda que durante el periodo transitorio en el que la FPI es sustituida por el Segundo Ciclo de ESO no haya desplazamientos del profesorado definitivo, puesto que puede volver a necesitarse cuando se implanten los ciclos formativos. El profesorado que se encuentre sin horas durante este periodo se utilizará para reforzar la FP2 y realizar actividades de actualización y formación permanente.

- 6.- Si después de haber puesto en marcha las medidas anteriores, algún profesor o profesora resultase amortizado y tuviese que desplazarse del centro, el desplazamiento quedaría limitado al ámbito provincial y con derecho a indemnizaciones si supusiese cambio de localidad de residencia.

- 7.- Regular la figura de supresión con los mismos derechos que en EGB (preferencia en centro y zona, puntuación acumulada,...). Las personas desplazadas o amortizadas podrán en una primera fase optar entre seguir como tales o acogerse voluntariamente a la figura de supresión.

Secundaria y Enseñanzas no regladas

- Oferta de Empleo Público en todas las especialidades (sólo con cautela en FP, ya que el proceso de adscripción no se ha realizado).
- Asegurar desdoblés.
- Hacer desaparecer los horarios de 21 horas y las Horas Extra.
- Regular la posibilidad de que el profesorado sin horario se pueda acoger voluntariamente a los derechos de una supresión: preferencia a zona, acumulación de puntuaciones, adscripción a otra de sus especialidades en su propio centro...
- En caso de desplazamiento forzoso que éste se limite al ámbito provincial y se garanticen indemnizaciones a partir de ciertos kilómetros que obliguen a traslado de residencia.
- Regular la situación del profesorado que utiliza el derecho a no dar afines y por tanto no completa horario: en caso de no poder compartir horario con otro centro, otras alternativas funcionales dentro de su centro (biblioteca, apoyo en plazas de ámbito), desplazamientos, contrataciones a tiempo parcial.

Propuestas reivindicativas de F.P.

Se abre, por fin, la mesa de negociación sobre Adscripción a las nuevas especialidades de Formación Profesional. Esta es la propuesta que defenderá CC.OO.:

A.- ADSCRIPCIÓN DEL PROFESORADO:

* El profesorado mantendrá el mismo "ámbito profesional" que ya tenía, adscribiéndose de oficio a todas las especialidades nuevas en que se desdoble la especialidad antigua, independientemente de la familia o familias en que se imparta.

* En los casos excepcionales de especialidades que se supriman totalmente en una Comunidad Autónoma se buscarán nuevas formas de adscripción que tengan en cuenta la titulación equivalente a la experiencia complementada con formación específica.

* La adscripción a un puesto concreto en el centro se realizará una vez que haya conocimiento completo de la oferta de ciclos formativos y plantilla para garantizar que la adscripción se realiza con conocimiento de causa.

Estas propuestas demandan un plan concreto y cuantificado de formación, en las especialidades de Reforma, que garantice la impartición de los nuevos módulos en condiciones de calidad.

B.- PERSONAL DE NUEVO INGRESO

Defendemos aquí la prórroga de la Disposición Transitoria 5ª - 3ª 2ª párrafo de la LOGSE por la cual quienes hayan estado trabajando como funcionario interino pueden presentarse a oposiciones sin requisito de titulación.

A partir de este momento reclamaremos que los mismos requisitos que se demandan para trabajar como funcionario interino sirvan para el ingreso como funcionario de carrera.

C.- OTROS TEMAS

* Posibilitar que el Profesorado Técnico, que al amparo del R.D. de integración del Cuerpo de Secundaria se encuentran impartiendo Tecnología ESO y hayan adquirido la especialidad de P. Secundaria de Tecnología, puedan tomar posesión de la misma en su propio centro de destino.

* Garantía Social: Integrado en el horario del Departamento.



Educación Especial Concertada

A lo las distintas consultas que se están produciendo sobre la asignación en los Presupuestos Generales del Estado de los módulos de Educación Especial hemos procedido a la publicación de las cantidades reales que, según la ratio* comunicada por el

MEC, debería corresponder en función de los salarios reales que marca el Convenio de Educación Especial.

CC.OO. ha comunicado al M.E.C. estas diferencias para que las justifique y regule, con el fin de no causar ningún perjuicio a los afectados.

* Con las ratios que nos ha comunica-

do el MEC, se justifica el porcentaje de tiempo que cada profesional ocupa en el aula especificada. A modo de ejemplo:

El módulo de personal complementario en los P.G.E. 95 para psíquicos es de 2.546.044 pts. Si consideramos las ratios especificadas por el MEC en cada una de las profesiones que intervienen en este aula y le aplicamos la proporción de salario y seguridad social, tendremos el importe real que debería haberse presupuestado. ■

Desglose del apartado de los módulos correspondientes al personal complementario de Infantil, Básica y Primaria

	Fisioterapeuta	Logopeda	Aux. T. Edu.	Psicólogo	Trab. Social	Total salario según convenio	Módulo PGE 95	Diferencia
Salario anual	2.538.242	2.538.242	1.416.450	2.773.274	2.538.242			
S. Social	806.907	806.907	450.289	881.624	806.907			
Total	3.345.149	3.345.149	1.866.739	3.654.898	3.345.149			
PSIQUICOS								
Ratio	0,175	0,280	0,350	0,070	0,070			
Total	585.401	936.642	653.359	255.843	234.160	2.665.406	2.546.044	-119.362
AUTISTAS								
Ratio		0,200	0,333	0,200	0,040			
Total		669.030	621.625	730.980	133.806	2.155.441	2.164.354	+8.913
AUDITIVOS								
Ratio		0,525		0,105	0,105			
Total		1.756.203		383.764	351.241	2.491.208	2.478.512	-12.696
PLURIDEFICIENTES								
Ratio	0,333	0,250	0,417	0,050	0,050			
Total	1.113.935	836.287	778.430	182.745	167.257	3.078.654	3.055.787	-22.877

Desglose del apartado de los módulos correspondientes al personal complementario de F.P.

	Fisioterapeuta	Logopeda	Aux. T. Edu.	Psicólogo	Trab. Social	Total salario según convenio	Módulo PGE 95	Diferencia
Salario anual	2.538.242	2.538.242	1.416.450	2.773.274	2.538.242			
S. Social	806.907	806.907	450.289	881.624	806.907			
Total	3.345.149	3.345.149	1.866.739	3.654.898	3.345.149			
PSIQUICOS								
Ratio	0,267	0,267	0,571	0,200	0,200			
Total	893.155	893.155	1.065.908	730.980	669.030	4.252.278	4.164.295	-87.933
AUTISTAS								
Ratio		0,320	0,533	0,400	0,080			
Total		1.070.448	994.972	1.461.959	267.612	3.794.991	3.713.204	-81.787
AUDITIVOS								
Ratio		0,571		0,200	0,200			
Total		1.910.080		730.980	669.030	3.310.090	3.248.852	-61.238
PLURIDEFICIENTES								
Ratio	0,500	0,333	0,667	0,100	0,100			
Total	1.672.574	1.113.935	1.245.115	365.490	334.515	4.731.629	4.630.798	-100.831



Situación de los docentes en cargos públicos

Ante las próximas elecciones municipales, me han ofrecido encabezar la lista de candidatos para la alcaldía del ayuntamiento en que resido, la duda que tengo es que desconozco en qué situación profesional me quedaría, en el supuesto de que salga de alcalde o de concejal. L. A. Guadalajara

Las situaciones referidas por la persona que realiza la consulta están contempladas en el Real Decreto 730/1986, de 11 de abril (BOE del 17), de la Presidencia del Gobierno, por el que se aprobó el Reglamento de situaciones administrativas de los Funcionarios de la Administración Civil del Estado.

En su capítulo III, se determina que los funcionarios públicos pasarán a la situación de servicios especiales "cuando desempeña cargos electivos retribuidos y de dedicación exclusiva en las Corporaciones Locales".

Al funcionario que se halle en tal situación se le reservará la plaza y el destino en el mismo Ministerio y localidad. La retribución será la del puesto o cargo electivo que desempeñen, y no el que les correspondería como funcionarios. Excepcionalmente, y cuando las retribuciones por los trienios que tuvieran reconocidos no pudieran ser percibidos con cargo a los correspondientes presupuestos, deberán ser retribuidos en tal concepto por el Departamento ministerial al que figuran adscritos en la situación de servicio activo.

Asimismo, habrá de computárseles el tiempo de permanencia en la situación de servicios especiales, a los efectos de ascensos, trienios y derechos pasivos. Una vez desaparecida la referida situación, los interesados deberán solicitar su reingreso al servicio activo en un plazo de 30 días, de no ser así pasarían a la situación de excedencia voluntaria por interés particular.

Si por el cargo electo usted no tiene retribución por el mismo ni dedicación exclusiva, pasaría a la situación de comisión de servicios en la que percibirá la totalidad de las retribuciones y se reservará su puesto de trabajo sin cambio de destino. ■

Deber de colegiación en la privada

Soy profesora en la Enseñanza Privada, no he estado colegiada hasta estos momentos, no sé si es obligatoria la colegiación para ejercer la docencia en los centros privados. Me gustaría que me informasen al respecto.

J. C. Cantabria

Por Resolución de 17 de febrero de 1976 la Dirección General de Enseñanzas Medias expresa la necesidad de colegiación de aquellos profesionales que ejerzan su función docente en la Enseñanza Privada. Por lo que le recomiendo se dé de alta en el Colegio de Doctores y Licenciados, puede ocurrir que este Colegio le reclame las cuotas de colegiación desde que está ejerciendo la docencia, cuotas que se deben abonar, por cuanto de no ser así puede incurrir en causa penal.

Es interesante mencionar en esta consulta la sentencia del Tribunal Superior de Justicia de Cantabria, en la que se señala que estar colegiado como ejerciente en un colegio profesional impide el cobro de la prestación por desempleo. Esto supone un grave perjuicio, sobre todo para quienes, trabajando por cuenta ajena, están obligados a colegiarse para ejercer su labor, como es el caso del profesorado de la Enseñanza Privada. Sin embargo, la sentencia que se dictó en primera instancia entendía que el hecho de estar colegiado sólo indica capacitación para el ejercicio profesional de la actividad y no un ejercicio efectivo del que se derive un medio de subsistencia.

Como se puede observar las interpretaciones son diversas, por lo que la medida más aconsejable es darse de baja como ejerciente en el colegio profesional cuando se esté en paro. ■





cientemente ha aparecido en el BOE una resolución de la Dirección General de Renovación Pedagógica

por la que se crea una nueva asignatura optativa para la Secundaria Obligatoria, especialmente para el 2º ciclo de ésta: Papeles sociales de mujeres y hombres.

Es positivo que este tema, objeto de estudio y análisis social a partir del desarrollo del movimiento feminista, pase a ser también objeto de estudio y análisis en el ámbito académico: lo que se trata en este ámbito es importante, lo que no, es secundario.

Por otra parte, el diseño de la asignatura es adecuado. (Ver Comunidad Escolar, 25 de enero de 1995). Los objetivos que se propone no se quedan en el mero estudio de la realidad social concreta, sino que también recogen la necesidad de un análisis crítico de esa realidad, favoreciendo el desarrollo integral de la personalidad al margen de la pertenencia a uno u otro sexo. Los contenidos son bastante amplios...

No basta

Pero no es suficiente: es necesario tratar, y combatir, el sexismo como un área transversal, que recorra todas las materias y actividades educativas. Así lo recoge la LOGSE, si bien sabemos que esto no ocurre en la gran mayoría de los centros, empezando porque los libros de texto siguen siendo sexistas ante la pasividad y ¿complicidad? del MEC.

La existencia de esta asignatura, que además es sólo para un nivel educativo, y además optativa, no garantiza en absoluto que el tema se vaya a resolver. Por el contrario, quizás el MEC quiera con ello "lavarse la cara" para seguir olvidándose de la ne-

Papeles sociales de mujeres y hombres, una nueva optativa para la ESO

No es suficiente

▼ Carmen Heredero

Secretaría de la Mujer de la F.E. de CC.OO.

cesidad de tomar medidas serias que posibiliten esa transversalidad.

Por otra parte, el MEC tiene que plantearse la formación del profesorado que vaya a impartir esta asignatura, pero no sólo, sino también del conjunto del profesorado, para que la transversalidad pueda empezar a de-

sarrollarse. Y no sirve con la oferta de algunos (pocos) cursos de este tipo en los CEPs. Hay que garantizar que el conjunto del profesorado está formado para combatir las discriminaciones sexistas.

Medidas de acción positiva

Además, no es sólo una cuestión de asignaturas y contenidos de éstas, sino que, como sabemos, el aprendizaje se realiza por muchas vías y, desde luego, la organización social y también la organización escolar reflejan una situación que niños y niñas aprenden diariamente, que manifiesta que los hombres tienen un papel y las mujeres otro.

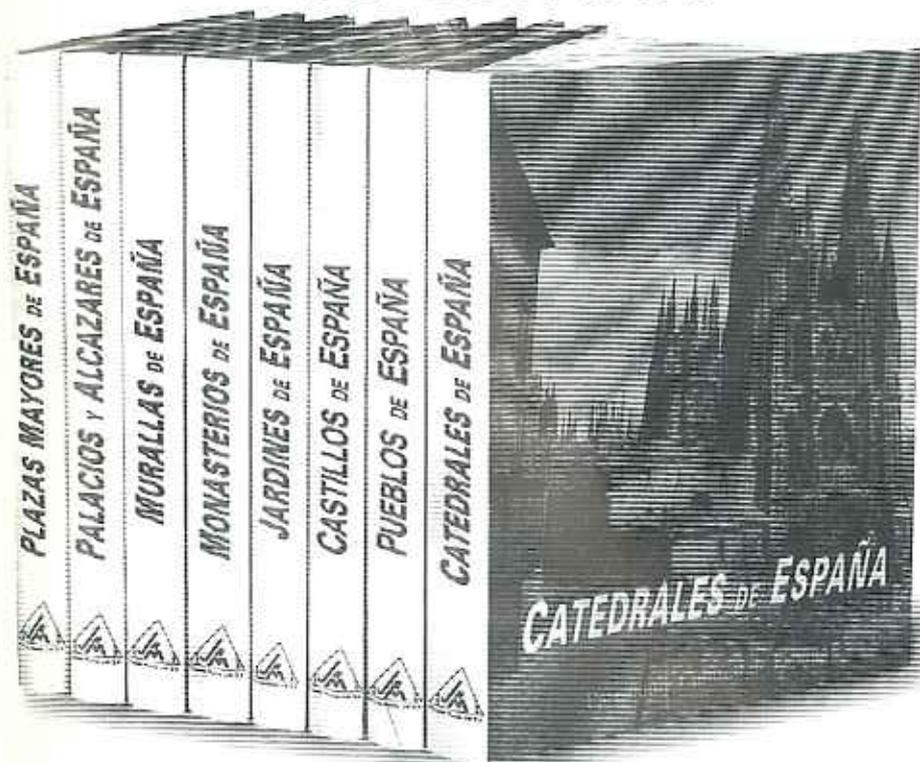
Así pues, el MEC debe ir aún más allá: promover que las mujeres ocupen cargos de dirección en los centros, posibilitarles su participación en cursos de formación que permita su promoción profesional... (lo que venimos llamando **medidas de acción positiva**, objeto del T.E. de febrero 95) medidas que supongan una modificación del panorama sexista que "enseñamos" a niños y niñas. ■

Los objetivos que se propone no se quedan en el mero estudio de la realidad social concreta, sino que también recogen la necesidad de un análisis crítico de esa realidad...



La Tienda de CC.00.

PATRIMONIO CULTURAL DE ESPAÑA



Oferta anunciada en Tele Madrid, Euskal Telebista, Canal 9, Tele 5 y en las emisoras Onda Madrid y Cope

Esta colección está concebida para dar una idea general de la riqueza cultural de nuestro país. Escrita por autores que dominan los temas a la perfección, documentándose en las fuentes directas de la historia.

Toda la obra está ilustrada con fotografías a todo color. Leer un libro de esta colección es como realizar un viaje al pasado, descubriendo los hechos históricos más relevantes de la historia de España.

1er REGALO

2 relojes RACER

Bañados en oro de 23 kilates. Moderno diseño, sólidos y garantizados. Modelos señora y caballero.

Ideales para regalar el Día del Padre o de la Madre

TODO 98.000 pts

+ 1.000 ptas. de gastos de envío, podrás disfrutar de esta magnífica oferta

Compre APLAZADO a precio de CONTADO

Para los 100 primeros pedidos, como segundo regalo, pueden elegir entre una de estas tres opciones:

Rioja CENTENARIO de Bodegas Franco-Españolas

Es un vino tinto de color intenso rojo rubí. Un desafío a tu paladar. Su intensidad aromática es muy pronunciada y peculiar. Es sabroso y prolongado. De admirable persistencia retronasal. Una GRAN RIESA RIVA, un vino histórico, único. Engrandado tras muchos años de experiencia y trabajo.

Añada de 1.973



DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA de la Real Academia

ESPASA CALPE
2 vols., 2.192 págs., 13x19 cm. Rústica cosida, con cubierta plastificada



NOVEDAD 94

Reloj PARLANTE

- Tres sonidos de alarma
- Rueda selector de funciones
- Botones para cambio de horario y fechas
- Indicador de señal horaria
- Indicador de alarma conectada
- Botón Talk (parlante)



Para hacer tu pedido, puedes realizarlo por teléfono o fax a través de nuestra LÍNEA DIRECTA de 9:30 a 13:30 y de 16:30 a 20:00 horas, o bien por correo rellenando el cupón adjunto y enviándolo a:

MS
MARKET SYSTEMS
GRUPO DESARROLLO

Gran Vía, 11 5º C
28013 MADRID



Acogidos al Sistema Arbitral de Consumo



Si no quedas satisfecho, y nos devuelves el producto en un plazo de 7 días, te devolvemos el dinero.

Plazo de entrega 15 días. Oferta válida sólo península

La Tienda de CC.00.

Por favor, envíeme la enciclopedia "PATRIMONIO CULTURAL DE ESPAÑA + los relojes "RACER" de señora y caballero + mi regalo opcional:

Rioja CENTENARIO Diccionario ESPASA Reloj PARLANTE

Nombre _____ DNI/NIF _____
Dirección _____ C.P. _____
Ciudad _____ Tel. _____

Indique la cantidad de artículos que desea

FORMA DE PAGO: Contra reembolso Talón adjunto

98.000 pts.

IVA INCLUIDO

Precio Contado

Firma: _____

MS
MARKET SYSTEMS
GRUPO DESARROLLO
TEL 104007

18 MENSUALIDADES DE 5.445 ptas.

IMPORTANTE.- Indiquemos la entidad bancaria y el número de cuenta donde desee domiciliar los pagos. (Cada recibo se incrementará en 60 ptas. por gastos de gestión y cobro).

Banco/Caja _____
Agrupación _____
Domicilio _____
C.P. _____ Provincia _____
Clase/Entidad _____
Nº de Cuenta/ Libreta _____
Fecha _____ Firma _____

INFORMACION Y RESERVAS

08003 BARCELONA
Vía Laictana, 16, bajos
Tels. (93) 481 27 01 / 02
Fax: (93) 310 02 31

48001 BILBAO
Villarias, 3 y 5
Tel.: (94) 423 31 89
Fax: (94) 423 56 40

28014 MADRID
Lope de Vega, 38, 1º
Tels: (91) 536 53 24 / 25
Fax: (91) 536 53 27

28038 MADRID
Avda. de la Albufera, 153,
planta 7º
Centro Albufera
(edificio oficinas)
Tel.: (91) 322 31 20
Fax: (91) 322 31 68

29001 MALAGA
Muelle Ileredia, 26
Tels. (95) 222 15 29 / 61
Fax: (95) 221 55 03

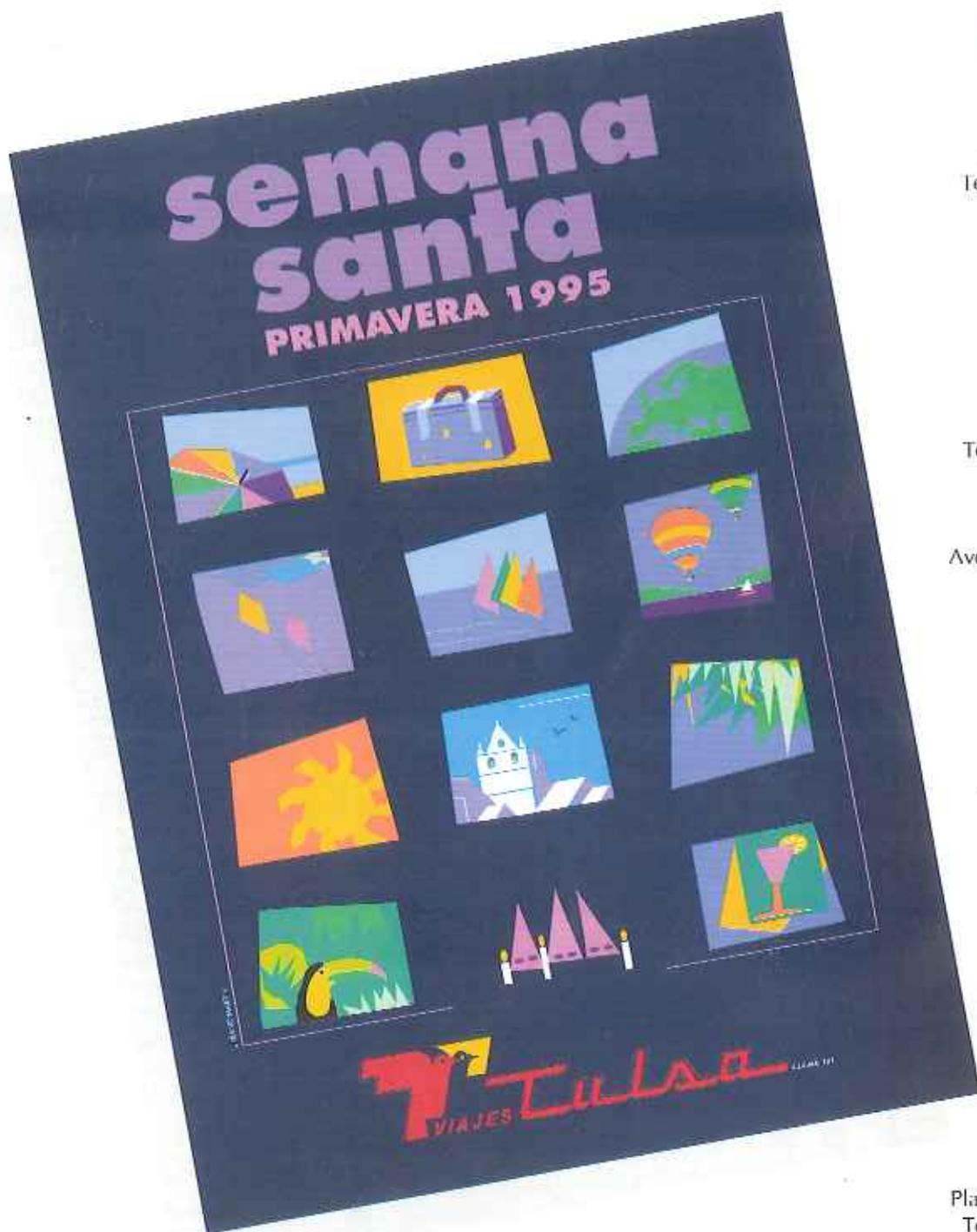
33004 OVIEDO
Asturias, 9
Tel.: (98) 525 79 95
Fax: (98) 527 55 84

41002 SEVILLA
Trajano, 1
Tels.:
(95) 422 46 72 / 85
Fax: (95) 456 13 17

46003 VALENCIA
Plaza Nápoles y Sicilia, 11
Tels.: (96) 392 48 47 / 52
Fax: (96) 392 49 55

47004 VALLADOLID
San Luis, 4
Tel.: (983) 30 39 55
Fax: (983) 30 89 95

50001 ZARAGOZA
Paseo Constitución, 12
Tel.: (976) 21 29 21
Fax: (976) 21 72 70



VIAJES Tulsa

LA AGENCIA DE TURISMO DE **CC.OO.**