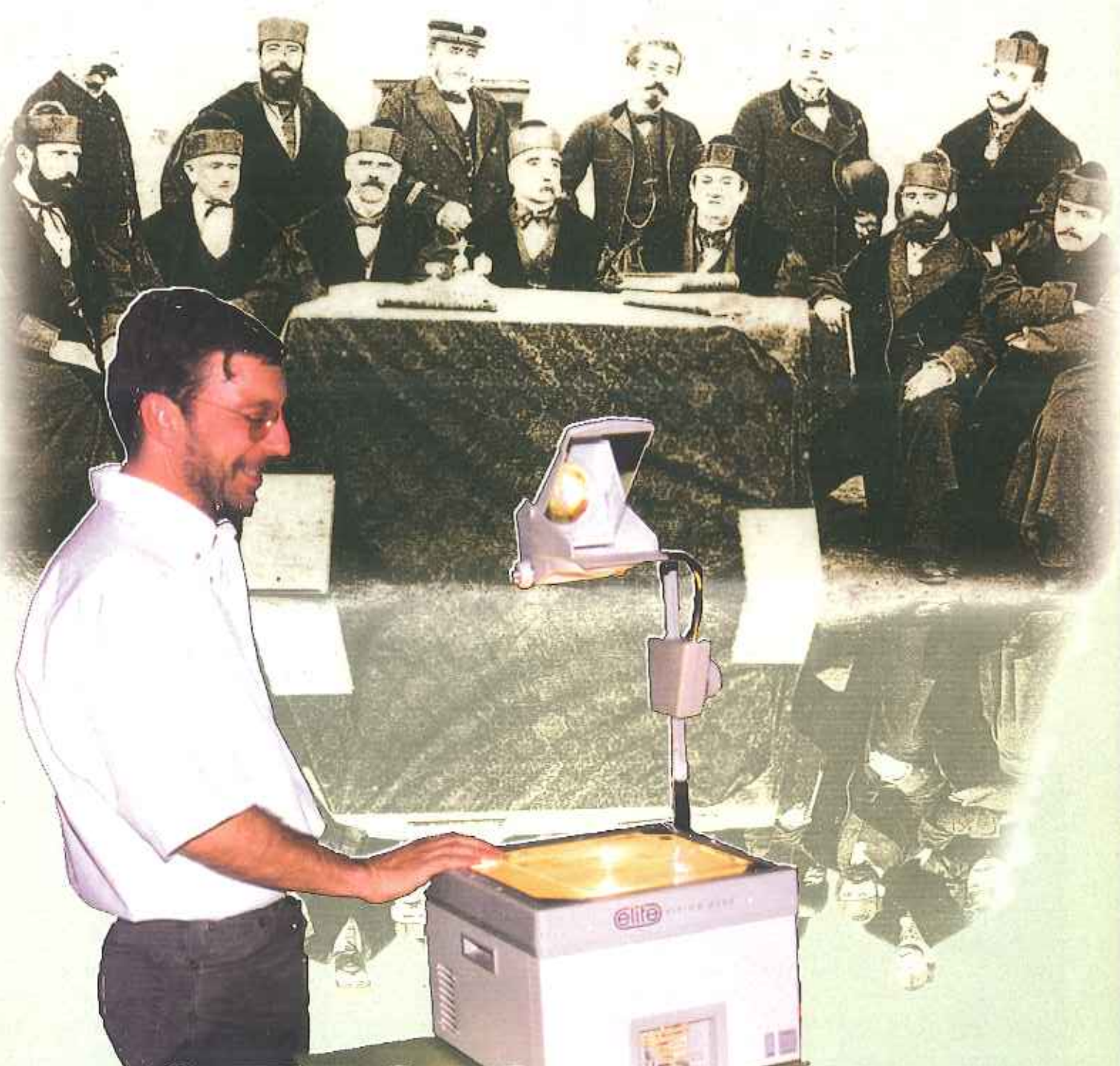
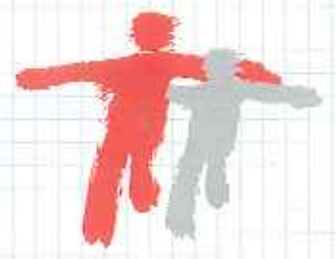


CCOO

T.E.

NUM. 167 • NOVIEMBRE 1995

trabajadores de la enseñanza
treballadors de l'ensenyament
traballadores do ensino
irakaskuntzako langileak



PROFESIONALIDAD

CONCURSO DE FOTOGRAFIA

**Primer Premio
50.000 ptas.**

**Segundo Premio
25.000 ptas.**

**Tres finalistas
15.000 ptas.**



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

ENVIA TUS FOTOS A LA REDACCION DE LA 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: Hernán Etxevarría
Galicia: Xosé Bural
Canarias: Vicente Sebastián

● Colaboradores

Javier Doz, Andrés Mellado, Honorio Cardoso, Desiderio Fernández, Salvador Bangueses, Carmen Perona, Antonio Camarero, Emilia Martínez, Agustín Alcocer, 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.J.D.



Distribución gratuita



Impreso en papel reciclado

Breves. 4

Editorial: Profesionalidad. 6

Tema del mes: Profesionalidad

Profesionalización y Reforma. *Honorio Cardoso.* 7

Profesionalización versus desprofesionalización.

Francisco Imbernón. 10

Algunas reflexiones sobre la profesionalidad docente.

Marcelino Hernández. 14

Los catedráticos de Bachillerato. *Raimundo Cuesta.* 18

Noticias Sindicales

Presupuestos e I.L.P. 19

Privada: Movilizaciones en la concertada. 20

Pública MEC: Financiación y calidad. 22

Universidad: Movilizaciones del PDI. 24

Mural: Manifiesto por la financiación del sistema educativo. 26

Laborales MEC: Aumentan las necesidades, disminuyen las plantillas. 29

Andalucía. 30

País Valencià. 31

Canarias. 32

Galicia. 33

Euskadi. 33

Cataluña. 34

Y más

Opinión: Ser Sindicato (II). *Fernando Lezcano.* 39

El 27-E y el sindicalismo de clase. *Antonio García.* 43

Ampliar la democracia... *Alejandro Alvarez.* 45

¿Y tú, de quién eres? *Juan Jorganes.* 47

Mujer: Juntas y avanzando. 49

El Tema del Mes ha sido coordinado por **HONORIO CARDOSO**, miembro del Consejo Escolar del Estado por La FE de CC.OO.

Las fotografías que ilustran el Tema del Mes han sido cedidas por los institutos correspondientes para la exposición 150 años de EE.MM., realizada en el I.B. Fray Luis de León de Salamanca.



CC.OO. organiza coloquios para el PDI

En Santiago de Compostela, los días 6 y 7 de Octubre, se reunieron más de 100 personas, miembros de la F.E. de CC.OO., para debatir la situación del Personal Docente e Investigador en las Universidades Españolas.

De los participantes, el 90% eran profesores y profesoras universitarios que advirtieron contra la penetración en las universidades públicas de los "vientos neoliberales" del culto a la competitividad; y reiteraron su defensa de un servicio público universitario de calidad; para ello, recordaron que el Parlamento debe tramitar la ley de Financiación del sistema educativo, que más de 600.000 ciudadanos y ciudadanas han llevado allí mediante la Iniciativa Legislativa Popular, impulsada por CC.OO.

Otros temas del debate fueron la necesidad de lograr una coordinación y planificación frente al sometimiento a la demanda, la evaluación institucional en la enseñanza superior y el resultado de la encuesta sobre las condiciones laborales y sindicales del personal docente e investigador en las universidades. ■

Presupuestos Generales del Estado

Mejor que se retiren. Todos los grupos parlamentarios, excepto el del presidente del Gobierno, han manifestado su opinión al proyecto de Presupuestos Generales del Estado que se habían presentado en el Parlamento. Este proyecto conllevaba un ajuste muy duro en todas las partidas de inversiones y prestaciones que debe hacer el Estado.

El objetivo básico del proyecto de PGE,96 era la reducción acelerada del déficit público para que éste quedé el próximo año en el 3% del PIB. Con este objetivo se configura-

ban unas cuentas que, para cuadrarlas, se iba a volver al recurso de incrementar los impuestos sobre alcohol, tabaco e hidrocarburos.

Esta decisión significaba mantener el privilegiado trato de favor de los rendimientos de capital, a través de los fondos de inversión inmobiliaria.

Ante todo esto, la apuesta del Gobierno es la de crecimiento nulo del gasto público, con la correspondiente pérdida de protagonismo de la iniciativa pública en la actividad económica:

- Disminuyendo un 15% las compras de bienes y servicios del Estado.

● LEY PERTIERRA

Concentraciones contra la Ley Pertierra

El pasado 18 de Octubre fue sonado, periodísticamente hablando, pues en el Senado se votó la comisión de investigación del caso GAL. Este hecho hizo que pasase desapercibida la aprobación por parte de la misma Cámara Alta de la ley Pertierra (Ley de participación, Evaluación y Gobierno de los Centros), por 132 votos a favor, 116 en contra y 6 abstenciones.

El profesorado se concentró, convocado por la Juntas de Personal Docente, delante de las Direcciones Provinciales del MEC y de los Departamentos de Enseñanza de las CCAA. con competencias plenas.

Recordamos a este Gobierno, y al partido que lo sustenta, que el 88% del profesorado se manifestó en contra de la promulgación de esta ley. ■

- Disminuyendo unos 250.000 millones en prestaciones por desempleo.
- Reduciendo las inversiones en un 8%.
- Congelando la oferta pública de empleo a los mínimos imprescindibles.

El único apartado en el que no se producían recortes era la subida salarial de los empleados públicos, jubilados y pensionistas, pues están obligados por el acuerdo que se firmó el año 1995 (con una duración trienal) entre el MAP, CC.OO. y UGT. ■

El pasado año estalló el conflicto en Toledo. Los progenitores del alumnado que asistía a los centros con jornada partida decidieron que sus hijas o hijos no acudieran a clase en la sesión de tarde y así tener el mismo tipo de jornada (continua) que el resto de la ciudad. Mediante artificios, el MEC consiguió, al cabo del tiempo, convencerles de que enviaran a sus descendientes al colegio por las tardes, mientras una "comisión" estudiaba "la mejor solución".

El MEC ha tenido el parto de los montes. La solución ha sido: jornada partida para todos, incluyendo en este tipo de jornada a centros que llevaban hasta 16 años teniendo jornada continua.

La reacción de la ciudad de Toledo no se ha hecho esperar, el Consejo Escolar Municipal y la Junta de



El MEC hace oídos sordos

Personal Docente convocaron un día de huelga, que fue seguida por más del 90% del alumnado y más del 60% del profesorado.

Esperemos que el Ministerio de

Educación y Ciencia se entere, pues en Toledo todo el mundo está de acuerdo, excepto la Administración Educativa: Jornada Continua, ya. ■

Comunidad Autónoma Vasca

CC.OO. se opuso

Acuerdo negativo para la enseñanza

La mayoría del profesorado todavía no lo sabe, en la CAV, en una fecha tan señalada como el 30 de Junio (cuando los docentes se van de vacaciones), se firmó un acuerdo muy negativo para la Enseñanza Pública: se recortan salarios, desaparecen los sexenios, se ponen las plantillas en peligro, se disminuye el dinero dedicado a formación del profesorado, así como se limita la estabilidad de los docentes, se sientan las bases para la reducción de las retribuciones del profesorado interino...

Este acuerdo, combatido por CC.OO., tiene como objetivo el eliminar compromisos adquiridos anteriormente, siendo la Administración quien consigue llevarse el gato al agua.

Desde la óptica sindical, el único interés en cerrar este acuerdo, por parte de los sindicatos firmantes, es su empeño en eliminar los sexenios de los conceptos retributivos, aún a costa de pagar un alto precio en otros apartados.

Decir, por último, que los firmantes, junto a la Administración, fueron ELA, LAB (sindicatos específicos de la CAV) y STEE (vaya, los STEs). ■

Un minuto de silencio por Mururoa

El pasado mes de Octubre, más de un millón de alumnos y alumnas y profesoras y profesores se sumaron a la iniciativa, llevada por CC.OO. y otras organizaciones sindicales y sociales, de hacer un minuto de silencio en contra de las pruebas nucleares francesas en el atolón de Mururoa.

En gran parte de las aulas se dedicó un tiempo a tratar de forma monográfica el tema de la paz y el desarme nuclear.

Esta iniciativa contribuye a comprometer a nuestro mundo en la búsqueda de un futuro más solidario, en paz y equilibrio con el medio ambiente.

La actividad realizada el 6 de octubre en casi toda España, fue trasladada en algunas CC AA a otras fechas para aunar mayores voluntades. ■



Profesionalidad

El debate sobre la profesionalización docente en nuestro país viene desarrollándose desde hace mucho tiempo. Por supuesto, pese a la pretensión de algunos, siempre se ha presentado ligado al contexto socio-educativo: al conjunto de tensiones políticas, de demandas sociales y de exigencias de las administraciones educativas.

Cuando en el tardo-franquismo comenzó a discutirse la Alternativa democrática para la Escuela Pública, se avanzó la propuesta del Cuerpo Único de enseñantes como congruente con las exigencias de desarrollo de la oferta de puestos escolares demandados socialmente, al empantanamiento político del régimen y a la puesta en marcha de la Ley General de Educación.

En el contexto de la propuesta socialdemócrata de Maravall se encadena todo el conflicto profesional originado en torno a la Carrera Docente. El alto grado de conflictividad y combatividad provocados por el rechazo a los intentos jerarquizadores de la Administración no permitieron un debate ni ordenado ni profundo sobre la necesidad de desarrollar y articular la propuesta de profesionalización que significaba el Cuerpo Único.

Sin ningún ánimo de complacencia, pero con el orgullo legítimo del papel central que jugamos en aquel momento, hay que recordar que aportamos un documento cen-

tral para la orientación del conflicto y que nos había ocupado el debate de nuestro III Congreso Federal. El desarrollo y, sobre todo, el cierre de aquel conflicto nos han impedido seguir profundizando y concretando nuestra propuesta profesionalizadora.

La aplicación de la LOGSE, los afanes re-
cualificadores de la Administración y de los
gestores privados, el impulso de los plante-
amientos neoliberales de reducción del gas-
to público y del número de funcionarios, el
desarrollo de posiciones corporativas que
la crisis ha introducido en importantes sec-
tores del profesorado, el más que previsible
triumfo de la derecha política (estatal, por-
que las autonómicas llevan años aplicando
la cartilla), etc... son indicadores de sufi-
ciente entidad como para convencernos que
resulta imprescindible volver a pensar los
contenidos profesionalizadores, las necesi-
dades a cubrir del colectivo y los compro-
misos sociales que nos supondría alcanzar
nuevos objetivos.

Esperemos que estos materiales
aporten sugerencias e ideas capa-
ces de permitirnos pensar de nue-
vo, elaborar propuestas globales
para la articulación mayoritaria
de las voluntades del colectivo y transfor-
mar en avances los conflictos y la reconver-
sión que se avecina.

En fin, parar, templar y mandar, que dicen
los taurinos. ■



Instituto Columela (Cádiz)

Profesionalización y Reforma

▼ Honorio Cardoso García



El proceso de democratización de la enseñanza ha posibilitado el inusitado crecimiento de la enseñanza pública y, ligado al mismo, el desarrollo de la profesión docente:

- en primer lugar, aumentando el número de profesoras y profesores
- en segundo lugar, integrando a sus componentes en el seno del funcionariado público.

Creo que de estas dos circunstancias es de donde se derivan las enormes dificultades de profesionalización del profesorado: a) somos demasiados para poder ejercitar las prácticas de jerarquía, autoengrandecimiento y exclusión que caracteriza al profesionalismo tradicional y corporativo; y b) por el contrario, al parecer, estamos demasiado acomodados a las prácticas rutinarias de las burocracias públicas como para desarrollar decididamente un movimiento de profesionales socialmente críticos.



¿Qué profesionalización?

En el contexto de la puesta en marcha de la LOGSE se ha hecho patente la necesidad de impulsar un profundo movimiento profesionalizador docente:

- la ausencia de auténtico interés colectivo por buscar la participación y forzar el diálogo con la Administración,
- el crecimiento de las posiciones defensivas ante el desarrollo legislativo de la reforma,
- la tranquilidad con la que se ha asumido en la inmensa mayoría de los claustros la implantación efectiva de la reforma, pese al incumplimiento de muchos de los requisitos mínimos,
- el profundo respiro de una parte

a) La participación pública en la determinación de los objetivos que debe perseguir la escuela: lo que en la literatura pedagógica se está definiendo como las crecientes demandas sociales.

b) La configuración sociológica interna de la propia profesión: el reclutamiento de la inmensa mayoría del profesorado no proviene de grupos sociales privilegiados.

c) La incapacidad para dar respuesta crítica y progresista a los sectores sociales que mayor apoyo podrían dar a nuestras reivindicaciones de autonomía y prestigio social.

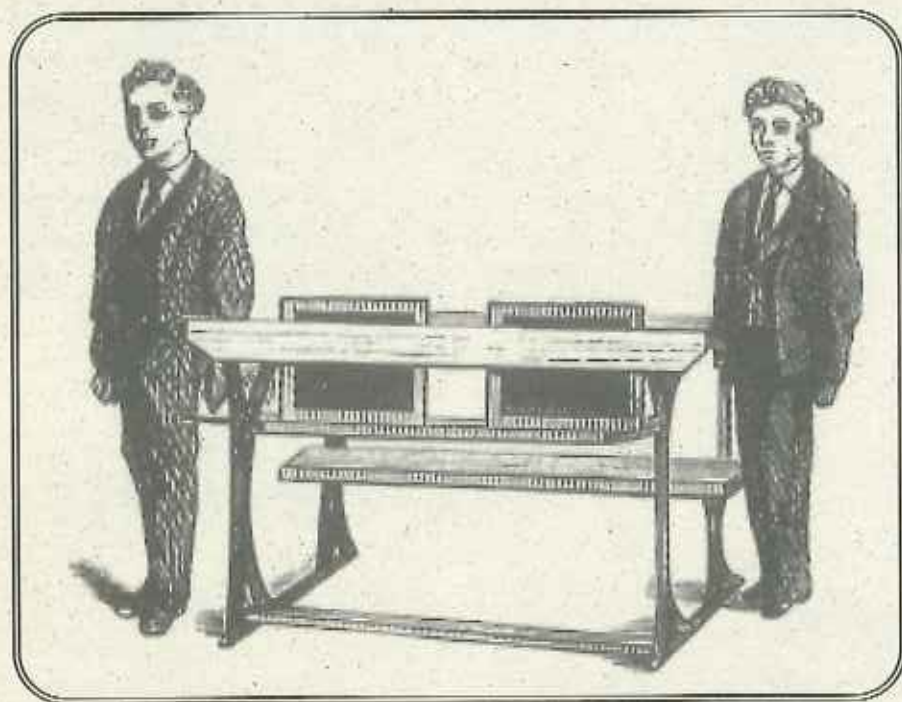
La negativa a reflexionar sobre este contexto social no ha sido obstáculo al desarrollo de toda una retórica so-

de autonomías amenazadas e, incluso, de incuestionables -dicen- pérdidas salariales. Para esta perspectiva, profesionalización es equivalencia a posibilidad de integrarse entre los grupos sociales privilegiados en virtud del reconocimiento del predefinido e inmutable status que debe acompañar al profesor. Por lo general este planteamiento ha sido el desarrollado por aquellos sectores que en su día se confrontaron más radicalmente con el *proyecto del cuerpo único de enseñantes*.

La reivindicación profesionalizadora merece ser defendida, pero sólo rescatándola de cualquier planteamiento elitista y exclusivizador y refundándola en el nuevo contexto socio-educativo que la realidad nos impone, porque negar la realidad puede ser un admirable ejercicio poético... de consecuencias desastrosas para las perspectivas profesionales y de legitimación democrática de los enseñantes. Nos guste o no, la caracterización fundamental de nuestra profesión es su dinamismo cambiante: o aceptamos el reto del cambio o condonamos la profesión (o a la parte de la profesión que se desenvuelve en el servicio público) a un negro futuro. Entender la contradicción fundamental en la que hoy desarrollamos nuestra actividad puede ayudarnos a tantear caminos profesionales nuevos: *para llegar al punto que no conoces, debes tomar el camino que desconoces*, San Juan de la Cruz dicit. Y volviendo a la contradicción: somos portadores de saberes especializados y complejos que deben aplicarse a objetivos democráticamente definidos. Esta es la crisis que ha introducido la reforma en una profesión estancada.

Autonomía, equipo pedagógico y responsabilidad social

Permítaseme una larga cita: *Ganar espacios de profesionalidad ha de suponer ganar democracia, autonomía, control y responsabilidad. Por tanto es interesante analizar lo que se en-*



significativa del profesorado porque hay libros de texto en todas las asignaturas, etc. No son, en mi opinión, más que síntomas del predominio de esa autopercepción funcionarial en el seno del profesorado. Autopercepción que niega, o al menos parece ignorar, las condiciones reales en las que actualmente se produce el ejercicio profesional.

¿Cuáles son éstas? Desde el más estricto afán esencialista:

bre la profesionalización; aderezada de la queja que culpabiliza a los sindicatos de clase en la deserción de los enseñantes de los Colegios de Licenciados, que podría explicarse mucho mejor desde el segundo rasgo de los arriba enunciados.

No cabe duda que la ideología del profesionalismo se ha convertido, en estos tiempos de incertidumbre, en banderín de enganche para la defensa de estimas sociales en decadencia,

tiende actualmente por profesionalismo o profesionalidad (o sea las características y capacidades específicas de la profesión) y profesionalización (o sea el proceso socializador de adquisición de dichas características)...

(para un modelo) que intenta pasar de un concepto neoliberalista de profesión ... a un concepto más social, más dinámico, más complejo... y multidimensional, en el que el proceso de profesionalización se forja en un contexto de democracia, de auge de valores contradictorios entre los individuos y de progreso social. (Francisco Imbernón)

Creo que en este texto se contienen los elementos que pueden permitirnos definir *ex novo* el concepto de profesional docente, rescatando componentes del pasado (autonomía) y refundándolo en el nuevo contexto educativo multidimensional (equipo pedagógico) y social (control democrático).

La autonomía constituye a la vez un requisito, una condición y un proyecto del desarrollo profesional del profesorado. Sin autonomía profesional no habrá acción educativa contextualizada, ni capacidad para resolver las situaciones de desarrollo científico, educativo y personal del alumnado que la sociedad reclama que se resuelvan en el contexto escolar.

La autonomía es a su vez una condición ligada al reconocimiento del docente como portador de saberes específicos, como un experto en cuya formación la sociedad ha invertido recursos de todo tipo.

Finalmente la autonomía es un proyecto de desarrollo profesional. En el discurso habitual sobre la autonomía suele reafirmarse el derecho constitucional de *libertad de cátedra*. Nada que objetar salvo al entendimiento del mismo como *una cosa*, como algo que se tiene *per se* y sobre los que nada tenemos que hacer para que se mantenga o funcione. La realidad es que la autonomía profesional, su defensa y expansión, comporta conocimiento, reflexión y práctica compartidas.

En suma, *equipo pedagógico* frente



Instituto Lope de Mendoza (Burgos)

a práctica individual aislada. Si algo necesita hoy el centro educativo es desterrar una práctica y unos hábitos políticamente inmovilistas, profesionalmente frustrantes y educativamente estériles. El movimiento de docentes solamente podrá enfrentarse al proceso de descualificación, al que conduce el planteamiento de los grandes conglomerados editoriales, y a las políticas de recualificación, que se derivan de la práctica de las Administraciones, si es capaz de desarrollar:

- estrategias creativas que faciliten formas de organización innovadoras,
- criterios de intervención coherente y colectivamente sostenidos,
- análisis de referencias elaborados de forma participativa.

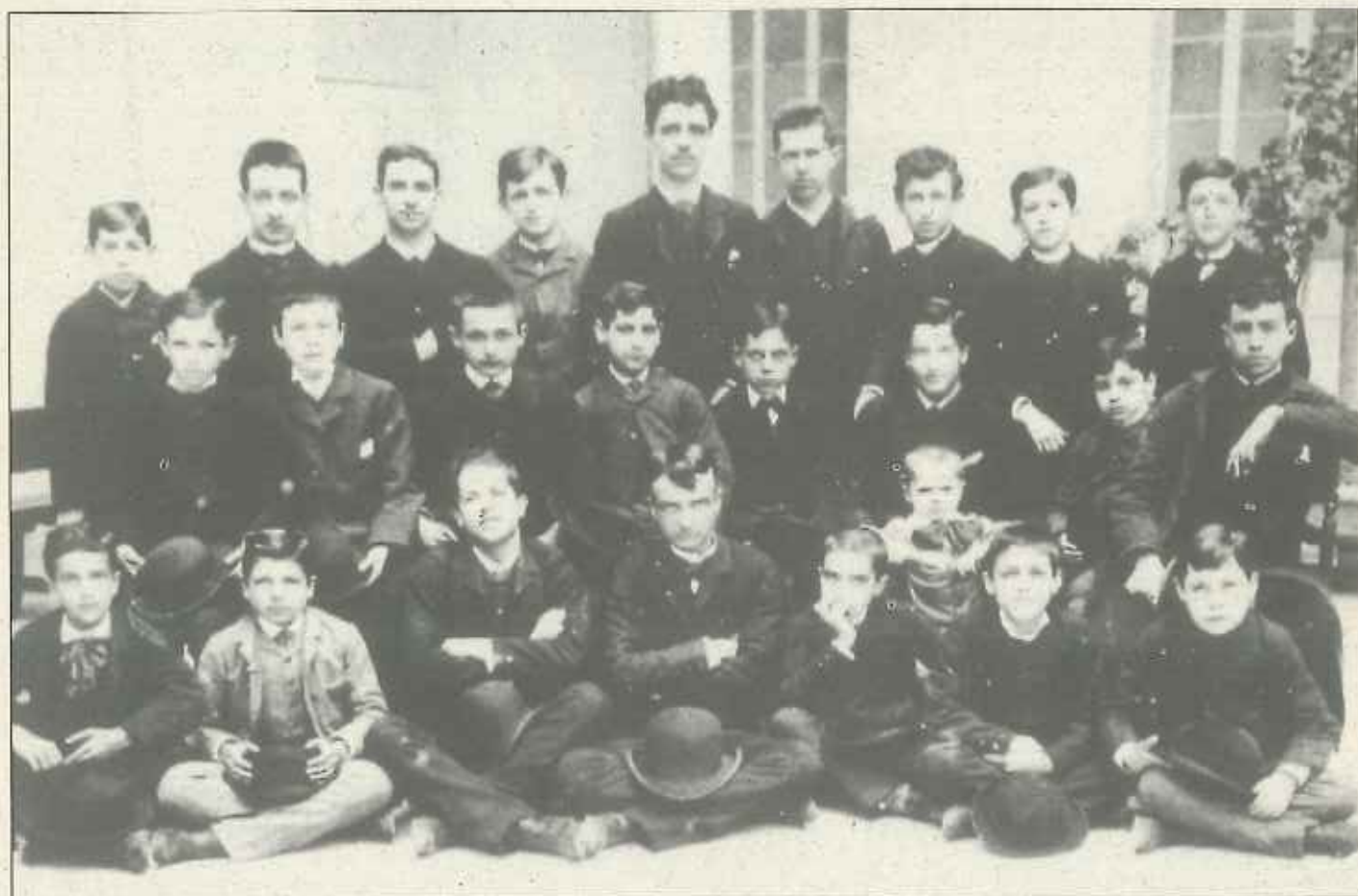
Dar el salto de una práctica individualista a una práctica que fomente los equipos pedagógicos constituye una *acción estratégicamente central* para romper el estancamiento profesional, dar respuesta a las demandas que la sociedad vierte sobre la escuela y legitimar la función docente sobre nuevas bases más coherentes con el desarrollo democrático en el que estamos insertos.

Porque no puede haber cambio

profesional individual (desarrollo de la autonomía), ni cambio de cultura profesional (práctica y reflexión conjunta) sin cambio político: sin estrategia de intervención que nos permita aunar las adhesiones de cuantos están interesados socialmente en apoyar una escuela nueva, agente de transformación social y política.

La escuela pública, y con ella sus profesionales, tendrán que revalorizarse ganando la confianza de los ciudadanos que utilizan el servicio público. Y en este sentido nada ayuda la negativa rotunda a someter nuestro trabajo a evaluación: solamente defendemos nuestra autonomía y responsabilidad profesional si somos capaces de *definir colectivamente los objetivos, contenidos y límites del control social*. El reconocimiento social de cualquier profesión no ha sido nunca un antecedente, sino una consecuencia de su capacidad colectiva para incidir, responsabilizarse y comprometerse en la defensa de los intereses sociales de la clientela a la que pretende dirigirse. Pretender lo contrario no pasa de ser cantinela patética del nadie me quiere ya que tataréabamos en la (para algunos, ya lejana) adolescencia. ■





Instituto Columela (Cádiz)

Sobre la proletarización del profesorado

Profesionalización *versus* desprofesionalización

▼ Francisco Imbernón
Dpto. de Didáctica y Organización Escolar.
Universidad de Barcelona



**EL DISCURSO SIMBOLICO
SOBRE LA PROFESION**

Entre los últimos diez o veinte años ha aparecido en el campo de la educación el discurso sobre la profesión y la profesionalización. Es un discurso tardío y extraño. No sé si hay alguna otra profesión en la que los que la ejercen se planteen, con tanto ahínco y tanta literatura, si son profesionales o no, si son artesanos o artistas, trabajadores o empleados, etc. No obstante, este discurso, de la mano de los sociólogos educativos, se ha introducido sin apenas cambios en el debate educativo.

A menudo he pensado en ese maestro de la República, freinetiano o comprometido con la escuela nueva de entonces, que era calificado por un campesino, después de 40 años, como "un obrero de la enseñanza", y me he preguntado si este debate, ser o no ser un profesional de la enseñanza, no le haría reír a mandíbula batiente.

Lo cierto es que el debate existe en algunos ámbitos: y la mejor manera de enfrentarse con él es cogiéndolo por los cuernos, aunque el toro sea de cartón piedra. Y a eso vamos. El debate, si nos introducimos los que provenimos de la enseñanza, debe desarrollarse superando ciertas visiones o imágenes culturales. Por ejemplo, la que viene de la sociología, que una y otra vez se remonta a nuestros orígenes y nos muestra como intermediarios, agentes de la reproducción social o del mercantilismo social. Se olvidan así de nuestros espacios de libertad y de nuestra resistencia, avalada históricamente. O el tópico que proviene de la psicología y de la pedagogía, que tampoco nos ha hecho mucho bien, que nos muestra envueltos en un halo heroico y servicial.

Tanto si hablamos de profesionalidad (o sea, de las características y capacidades específicas que hemos de poseer) como si hablamos de profesionalización (es decir, el proceso socializador de adquisición de esas ca-

racterísticas) hemos de hacerlo rompiendo con esas imágenes tradicionales un tanto difusas.

Por otra parte, quiero insistir de nuevo (aunque aquí lo haga por vez primera) que si alguien que se ha dedicado históricamente a maltratar al profesorado son los periodistas y los sociólogos de la educación. Los primeros, porque en el fondo nos dedicamos a lo mismo: extender el saber que buenamente poseemos (que no es mucho); y los segundos, porque para referirse al profesorado suelen utilizar calificativos muy extemporáneos: comerciante al por menor, vicario de los valores de la clase media, intermediario desgarrado, figura trágica en la historia de los pueblos, extraño sociológico, etc (este ramillete ha sido escogido de entre la producción de los sociólogos más reconocidos).

Son estos últimos, los sociólogos, los que nos proporcionan el tema más jugoso para el debate. Unos, analizan la profesión dentro de la sociología de las profesiones y por tanto aplican el barómetro de las profesiones liberales nacidas a finales del siglo XIX. Este concepto neoliberal tecnocrático, llevaba a definir las profesiones por una serie de categorías, lo que se llama el modelo de rasgos o taxonómico. Si reúne todas las características (que además los sociólogos tampoco se han molestado en acordar) eres un profesional, si no las reúne eres un semiprofesional, o quizás no eres nada. La enseñanza, de manos de ese discurso de ciertos sociólogos, se queda en semiprofesional. Y así lo publican y lo enseñan.

Más tarde, a partir de la década de los ochenta, aparecen los sociólogos críticos que cuestionan ese concepto taxonómico por poco dinámico, funcionalista, determinista, ahistórico y descontextualizado, y, desde una justificación histórica y social, abogan por un concepto más fenomenológico de profesión como proceso, situada en un contexto democrático, de valores contradictorios entre los individuos y el progreso social.

Pero otros críticos argumentan también que ser profesionales es asumir unas cotas de poder peligrosas en una democracia social, ya que se toma la profesión como prepotencia de unos que asumen un poder incuestionable, o como una técnica que es patrimonio de unos pocos.

Y mientras tanto, de los implicados en la enseñanza, son muy pocos los que opinan, pocos los que se introducen en el debate de si somos o no somos profesionales. Pero sin embargo, la mayoría asume que, al margen del debate ideológico, si que nos configuramos como grupo que tiene mucho en común y por tanto nos resulta fácil declararnos profesionales al servicio de..., desde luego no de la burocratización y trivialización de la enseñanza. Profesionales, no para caer en una retórica sin atisbos de reflexión crítica y apogados a imágenes culturales transnochadas. Sino que somos conscientes que trabajamos con unos contenidos y unas responsabilidades profesionales imprecisas, pero que por lo mismo desarrollamos una serie de capacidades y habilidades especiales (el conocimiento pedagógico especializado, y no únicamente el mero sentido común), que sabemos que estamos inmersos en la dinámica del mercado y que, queramos o no, estamos ligados a un grupo laboral.

Al releer lo anterior no puedo evitar tener la impresión de que discutimos sobre lo mismo desde hace mucho tiempo. Por ejemplo, un clásico de la sociología de las profesiones decía, allá en 1932, que hay que dotar al profesorado de autonomía, elaboración de un código profesional y una motivación moral positiva. Y en eso aún estamos.

**¿PROFESIONALIZACION O
CULTURA PROFESIONAL?**

Al hablar de profesionalización, preferiría hacerlo desde un concepto de cultura profesional basado en valores



morales y políticos. Tratar el campo de la enseñanza desde la cultura profesional es tratarlo desde el dinamismo, desde lo social y multidimensional; y por otra parte, acerca la profesión a la incertidumbre de todas las profesiones, ya que cada vez es más difícil describir la propia actividad laboral y la valoración que se le da en el mercado de trabajo.

La cultura profesional nos permite analizar la profesión desde lo cognitivo, lo colegial y lo moral como atributos que le son propios. Si analizamos la cultura profesional, podemos hacerlo desde diversos puntos de encuentro.

El magisterio es una actividad laboral y pública

Está claro que estamos sujetos a un horario y un calendario, que cobramos una nómina, tenemos un patrón... y también que trabajamos para toda la población y que lo que enseñamos es de dominio público, no poseemos ningún monopolio y menos aún el del saber. Otra cosa es si los poderes públicos nos condicionan sobre manera, si somos funcionarios, empleados, burócratas o asalariados, si somos o no una profesión tutelada, etc.

Existe un cuerpo de conocimientos

Se supone que los que nos dedicamos a enseñar tenemos, además del conocimiento pedagógico vulgar que comparte toda la sociedad, consecuencia de su socialización educativa durante muchos años, un conocimiento especializado pedagógico. Si no fuera así, cualquiera podría dedicarse a la enseñanza. Otra cosa es que no quede claro qué tipo de conocimiento, qué enseñar en las escuelas de magisterio, quién selecciona los contenidos del saber, etc.



Existe un compromiso con los usuarios

Que son los alumnos y los padres. Obsérvese que hablo de usuarios y no de clientes. Con nosotros usan una determinada cultura, y nos comprometemos con ellos para unos determinados fines sociales.

Existe una responsabilidad social

Las profesiones se legitiman en el contexto social, y más aún la nuestra. Tenemos una gran responsabilidad social con los usuarios y en ella confluyen intereses sociales, políticos y económicos.

Y APARECE EL ESPECTRO DE LA DESPROFESIONALIZACIÓN

Desprofesionalización o proletarización, como también suele ser llamada en función del matiz ideológico del autor correspondiente.

Para no caer en análisis ya conocidos, intentaré darle un nuevo enfoque. En primer lugar, para ser coherente con lo que argumentaba en el apartado "¿profesionalización o cultura profesional?", prefiero hablar de cultura profesional y por tanto, en este caso, habría que decir aculturación profesional.

En segundo lugar, quizá el discurso y la práctica haya de pasar por llevar a cabo una reprofesionalización, con la paradoja de reprofesionalizarnos antes de que se nos haya considerado, en el olimpo social, profesionales.

Lo cierto es que el debate es urgente en una época en la que los servicios públicos (y la enseñanza hemos quedado en que lo es) se ven discutidos por ineficaces, cuando empieza a ser alarmante la despreocupación por la escuela y por las

cotas de calidad necesaria, la ausencia de control democrático y la carencia de tiempo para pensar y reflexionar en los centros educativos.

Por otra parte, hay que tener en cuenta también las recompensas profesionales que se derivan de la participación en esta profesión y cómo se introducen elementos aculturales en ella.

En primer lugar tenemos las recompensas extrínsecas, o sea, todo lo que proviene del salario, status social, poder social. Aquí encontramos graves agravios comparativos entre los que se dedican a la enseñanza. Según la etapa, estas recompensas son muy diferentes. No existe distribución igualitaria. Ello implica que son más proletarios los que desempeñan su profesión en etapas con alumnos más pequeños, y que los privilegiados estarán en la Universidad. ¿Dónde queda el discurso del cuerpo único?. ¿Dónde está la reivindicación de la misma titulación de base?. Así pues, la cultura extrínseca provoca la dependencia de unos, con prestigios diversos y algunos más declinantes que otros.

Y además, dentro de cada uno de estos grupos podríamos analizar el rol de la mujer. Compono la mayoría en uno, precisamente el más proletario, os ampliamente minoritaria en otro, curiosamente el más privilegiado. La mayoría del colectivo de la enseñanza

es femenino. Esto no es en sí mismo ni bueno ni malo, pero sí lo hace diferente a otras profesiones. Introduce características especiales aunque sólo sea por el predominio de uno de los dos sexos. Pero aparcó este aspecto por temor a desviarme del asunto que trato. Es posible que no haya suficientes gratificaciones morales para modificar la composición del colectivo.

En segundo lugar tenemos las recompensas psíquicas o, siguiendo la terminología anterior, intrínsecas. Es decir, todas aquellas recompensas subjetivas que uno siente cuando está en el centro, en el aula, etc. No hace falta leer las revistas profesionales, sólo mirar alrededor, para ver cuánta desestructuración psíquica, cuánto abandono de la administración a los problemas de tanta gente, que por la enseñanza o por otras causas introducen la cultura del aislamiento, de la atomización, de la guerra sucia, del ahí lo apañamos...

En tercer lugar aparecen las recompensas subordinadas, que son a las que la sociedad da más importancia: las vacaciones, los horarios, las condiciones de trabajo, etc. Actualmente, estas supuestas recompensas sirven más para disuadir que como reforzamiento. Y es que desde dentro, se constata que las condiciones laborales son duras, muchas veces esa fábrica que es el centro educativo tiene unas condiciones ambientales inadecuadas. Y para colmo, si quiero mejorar mis condiciones económicas tengo la obligación de hacer unos cursos de formación, acumulando horas. Provocan así una separación del compromiso profesional y la satisfacción en el trabajo, reforzando la experiencia personal y el aislamiento. En lugar de introducir una cultura en la que la formación es parte intrínseca de la profesión, nos introducen en una cultura del mercantilismo, "tanto haces tanto te pago". Es cierto, tienes la libertad de no formarte, no importa, simplemente no cobrarás los sexenios, aunque eso sí, aunque no estés formado, podrás continuar trabajando en la fábrica. La

cultura del aislamiento y la rutina te favorecerá. Y todo ello beneficia a los que se comprometen poco y facilita el trabajo a los no solidarios.

La formación se convierte así en un instrumento mecánico y aislado de aplicación y reproducción, con competencias únicamente de aplicación pedagógica técnica, provocando un aislamiento profesional que tiene como consecuencia, en la formación permanente, una actitud pasiva: esperar las soluciones de los expertos y una mayor inhibición en los procesos de reflexión y de cambio, tanto en la práctica individual como en la colectiva, participando de forma acrítica en procesos de diseño organizativo y curricular.

La única forma de crear una cultura profesional y de luchar contra esa creciente desprofesionalización o aculturación, que nos abocará al desprestigio total y al desamparo social, es superar la inestabilidad del colectivo, demandar más incentivación laboral pero no mediante aspectos fundamentales de la profesión como puede ser la formación, sino recuperando debates perdidos y luchando contra una cultura pedagógica llena de misticismos, de soledad educativa, de jerarquización y burocratización creciente, de falta de control, de desvalorización por parte de los padres... Hemos de mejorar nuestro autoconcepto profesional, y eso no pueden otorgárnoslo desde fuera; ni la administración ni los sociólogos; o lo hace el colectivo, individuo por individuo, o nadie lo hará por él.

Para acabar, quisiera decir que hemos de pasar de una cultura pedagógica del bricolaje a la coherencia de unas determinadas funciones profesionales, superando la indefinición profesional y la dependencia de otros. Hemos de ser capaces de descubrir el conocimiento y de autosuministrarnos las herramientas del oficio, de dotar a nuestra profesión de una cultura colegial basada en proyectos

comunes (¿Qué profesional del campo social trabaja hoy en día en células y aislado?) Y qué decir tiene que mejorando las condiciones laborales mediante un salario digno, con recursos y medios adecuados y una promoción profesional discutida en el colectivo, compaginando la lógica del mérito individual y la colectiva.

Hoy día, el ambiente de desconfianza en el sistema educativo encuentra a un profesorado en posición difícil e incómoda y por tanto, en vías de proletarización por la ansiedad que le provoca. Ello hace que el profesorado empiece a prestar poca atención a las reformas o que las acepte de manera pasiva o confiando que otros, situados más arriba, se encargarán de facilitarles el trabajo.

Necesitamos efectuar, entre todos, una nueva reconceptualización de la profesionalización, o, mejor dicho, de la cultura profesional de la enseñanza. ■

OPOSICIONES A profesores

PARA LICENCIADOS, INGENIEROS, TITULADOS MÉDIOS, 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 A LA COMUNIDAD
*TECN. DE AUTOMOCION	

ESCUELA OFICIAL DE IDIOMAS

*INGLES *FRANCES *ALEMAN *ESPANOL

MAESTROS DE ENSEÑANZA PRIMARIA

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

PROFESORES TÉCNICOS 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"; Plantamientos didácticos. Ejercicios de examen, Currículos, Video-cassette. Todo lo necesario para las pruebas. Solista información y recibirá: TEMA-MUESTRA, bases, plazas, sueldos, etc...

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



Algunas reflexiones sobre la profesionalidad docente



fectivamente, como señala el informe del Consejo Escolar de Euskadi sobre "la profesionalidad docente hoy" las demandas al sistema

educativo se han ampliado considerablemente, depositando en él nuevas funciones y responsabilidades, modificando sustancialmente el perfil profesional del docente.

La asunción de estos hechos exige a las administraciones educativas y a los diferentes agentes sociales adecuar sus actuaciones institucionales o particulares a esta nueva realidad.

Sin embargo, es el colectivo específico de educadores, los profesionales de la educación, el sector en el que confluyen las consecuencias directas de estos factores de cambio, cargados de importantes contradicciones en muchos casos; no siendo la de menor importancia el depositar en él, individual y colectivamente, la responsabilidad de ser el dinamizador de los procesos de cambio en un marco teórico de autonomía pedagógica, mientras que se ve obligado a desarrollar su profesionalidad en un contexto poco favorecedor de la misma por las propias condiciones en las que se produce: profesión socialmente desvalorizada y desprestigiada, con una cultura profesional distinta y distante de los nuevos requerimientos, con escasas posibilidades de promoción, insuficiente remuneración, aspectos todos ellos que comportan una importante carga desmotivadora.

El nuevo marco competencial deposita en el profesional, como parte integrante de la institución educativa, un cúmulo importante de competencias-responsabilidades y le demanda simultáneamente capacidades significativamente diferentes a las que ha venido realizando habitualmente.

Este nuevo profesional, esta nueva cultura profesional necesaria, no se consigue por decreto. No basta con hacerle responsable de forma colegiada del segundo y tercer nivel de concreción de un currículum abierto y flexible. No es suficiente con que los textos legales y la bibliografía al uso prescriban o recomienden unas formas de hacer colegiadas y comprometidas



Instituto Lope de Mendoza (Burgos). Curso 1913-1914

▼ Marcelino Hernández Garduño

Inspector Técnico de Educación. Miembro de la Comisión Permanente del Consejo Escolar de Euskadi

...P.E.C., currículum abierto, P.C.C., diversidad, educación en valores, reflexión sobre la práctica, nueva cultura evaluadora, proceso de enseñanza-aprendizaje, relación con el entorno, tutoría-orientación, trabajo en equipo, áreas transversales, centros de calidad, centros eficaces, adaptador del currículum, espacios de optatividad, coherencia en la actuación colectiva...



das con la coherencia y la calidad; es necesario, además, que esto sea conocido, entendido, interiorizado y asumido por aquellos que son directamente implicados, es decir, por el profesorado.

El marcado individualismo de diferentes tipos y motivado por diversas causas, los modelos y condiciones de formación inicial y en ejercicio vigentes, las formas de selección y adscripción al puesto de trabajo, la falta de consideración del trabajo bien hecho, supeditado al único criterio de la antigüedad, la ausencia de un control democrático de la calidad, la carencia de tiempos reales para reflexionar, analizar y decidir conjuntamente, coexistiendo anacrónicamente con una jornada laboral que reserva para trabajo fuera del centro una buena parte de la misma... son algunos de los elementos que definen la situación actual.

El cambio que se precisa es de fondo. Afecta a aspectos básicos del comportamiento docente, de sus condiciones de trabajo, de sus actitudes y motivaciones, y no es esporádico que estos cambios se produzcan a corto o medio plazo por el simple hecho de delegar formalmente autonomía a los centros. Es preciso poner en marcha medidas complementarias y precisas que lo posibiliten.

Destacan, en este sentido, tres ámbitos de actuación prioritaria:

1. Competencial-formativo, para dar respuesta al nuevo rol profesional.
2. Condiciones de trabajo, para crear un marco adecuado de desarrollo de la profesionalidad.
3. Control democrático de la calidad educativa, definiendo de forma consensuada indicadores de eficacia de la profesionalidad-profesionalización.

El campo competencial-formativo

Las sucesivas reformas producidas en el sistema educativo en los últimos años, así como la más reciente y creciente demanda social de mejora de la calidad educativa y las permanentes reivindicaciones de los profesionales, han impulsado considerablemente el desarrollo de planes de formación del profesorado en ejercicio.

La formación del profesorado, así como la de sus formadores, debe desarrollarse conforme a modelos coherentes con el sistema educativo al que pretenden servir. Las decisiones adoptadas en la política curricular determinan las competencias básicas del profesorado. Así, un marco

curricular flexible debe orientar procesos formativos que pongan en relación la formación con el desarrollo del curriculum, entendiendo éste como continuos procesos de reflexión sobre la práctica que generan nuevas hipótesis de trabajo que el equipo de profesores y profesoras debe contrastar y evaluar en una dialéctica entre ideas y práctica en continuo cambio.

Diseñar, aplicar y evaluar experiencias formativas en este sentido se presenta hoy como una tarea prioritaria. También lo es superar el problema actual de traslación de los resultados de la investigación a la práctica escolar, de modo que la investigación resulte útil y sus aportaciones contribuyan a mejorar la práctica docente.

Este debe ser también el referente evaluativo para la formación del profesorado: la capacidad de desarrollo de la propia profesión, entendida como capacidad de transformación significativa de la propia práctica docente, a través de estrategias en las que el docente sea sujeto activo de la investigación, que estará basada en las actividades reales que el profesorado realiza en el contexto de un centro y un proyecto concreto al que se siente vinculado.

Fronte al tipo de evaluación al uso, más centrada en el nivel de satisfacción experimentado por el docente, referido generalmente a su estimación sobre la utilidad o pertinencia de los contenidos recibidos, la aplicabilidad de los mismos, la adecuación del método empleado o el interés que en él ha despertado la temática planteada, es preciso avanzar en técnicas evaluativas que nos informen sobre la incidencia de la formación en el docente y sus prácticas, en el alumnado y sus logros, en el centro y su mejora organizativa y en el desarrollo de sus proyectos.

Este enfoque evaluador se revela como el más adecuado para los modelos de formación en los centros de trabajo. En estos modelos la formación permanente adquiere una perspectiva organizativa y globalizadora que tiene como referencia el centro en todos sus aspectos, canalizados a través de los diferentes proyectos que en él se desarrollan. Los procesos que se generan al margen de este contexto, si bien pueden aumentar la cultura del profesorado, es muy cuestionable su eficacia para mejorar la práctica docente.

El marco de las condiciones de trabajo

En el conjunto de la reflexión que nos

ocupa sobre la profesionalidad docente, las condiciones de trabajo del profesorado ejercen una influencia capital.

Señalábamos anteriormente algunas de las contradicciones en las que debe desenvolverse y se pueden añadir algunas más:

- La Reforma del sistema descansa sobre el profesorado, pero es una profesión infravalorada y desprestigiada.

- Se le pide implicación en los proyectos de centro, pero un número importante carece de estabilidad en el puesto de trabajo.

- Se le exigen nuevas competencias y se le asignan nuevas responsabilidades, pero no se le retribuye en conformidad con las mismas, alegando una coyuntura poco favorable, y no se reconoce su equiparación con profesionales de similar categoría en otros ámbitos de la Administración en el caso de los funcionarios; y dentro de los profesionales de la educación, entre el profesorado de centros públicos y centros concertados.

- Se define un modelo de profesor investigador que reflexiona sobre su propia práctica, pero se establecen los horarios y los cupos de profesorado con la referencia fundamental del horario de docencia directa, sin asignar tiempos suficientes para la coordinación de equipos, reflexión y elaboración colectiva de materiales propios, formación...

- Se invita a emprender proyectos de desarrollo curricular desde una perspectiva de autonomía pedagógica, incardinados en su contexto concreto, pero se le fijan plazos de entrega y se le atosiga con la exigencia de resultados, interfiriendo en las dinámicas propias de cada centro.

- Se proclama la autonomía de centro, pero su futuro como tal depende de un mapa escolar que desconocen y sobre el cual no se ha pedido opinión.

- Se cuenta con su entusiasmo hacia la Reforma, pero un número importante de docentes no sabe si la tendrán que aplicar en E. Primaria o en Secundaria.

- Se reconoce autonomía en la gestión económico-financiera en el momento que se reducen los presupuestos destinados a los centros.

- Se otorga una importancia capital a la tutoría y orientación en la educación secundaria pero el tiempo destinado a ello no se corresponde con su importancia.

- Se anuncia la evaluación de los centros y del profesorado pero no se expli-



tan instrumentos, criterios, agentes, finalidades...

Se establecen acuerdos laborales con la Administración, pero sencillamente no se cumplen...

No es difícil continuar la lista, tampoco es la intención agotarla; se pretende solamente evidenciar algunos de los elementos que pesan sobre los docentes y que dificultan de forma considerable el desarrollo de su profesionalidad.

Igualmente entre los docentes funcionan determinados mecanismos de defensa, en algunos casos motivados por la rutina que conlleva la burocratización del sistema educativo y, en otros, por la comodidad o la desmotivación que configuran una cul-

Corresponde a las administraciones educativas impulsar este cambio de cultura en el trabajo del profesorado. En este sentido hay que subrayar la conveniencia de no tensionar gratuitamente al profesorado, realizando formulaciones en los documentos oficiales que luego no se corresponden en la práctica con compromisos concretos.

Parece necesario también en este terreno que las organizaciones sindicales representantes del profesorado se vinculen a este debate necesario sobre las condiciones y tiempos de permanencia del profesorado en los centros, huyendo de planteamientos defensivos y corporativos, planteando un marco de debate en el terreno de los acuerdos laborales capaz de

La evaluación de los centros ha comenzado a ser una realidad en nuestro sistema educativo. La breve experiencia se plantea como finalidad el diagnóstico del centro que posibilite arbitrar medidas para la mejora de su organización y funcionamiento: una finalidad básicamente formativa.

Sin embargo, y sin que venga precedida y justificada por una reflexión y análisis sobre la validez y eficacia de la misma, se proponen ahora -Ley Pertierra- una finalidad distinta para la evaluación de los centros. Se pretende que los resultados de la evaluación sirvan como elemento de información al usuario para facilitar el derecho a la libre elección de centro, es decir, con intención esencialmente finalista, que sirva para clasificar los centros.

Este planteamiento se realiza con el de autonomía de centros en un marco de competencia libre, de libre mercado entre los centros del sistema público de educación y entre éstos y los del sector privado, y parece sustentarse en la idea de la necesidad democrática de reconocer el pluralismo social y el derecho de la libre elección. Sin embargo, el reconocimiento de la diversidad de centros como una realidad no puede limitarse a clasificarlos según estándares genéricos y cuantitativos sin referencia a unos criterios de calidad comúnmente asumidos, olvidando el derecho a la igualdad de oportunidades de aquellos que tienen menor capacidad de elección y la función compensadora de desigualdades del sistema educativo.

La demanda social de una escuela más eficaz tiene su fundamento en el derecho legítimo de un control social de la calidad de un servicio público como es la educación.

La existencia de un control democrático de la calidad de la educación es cada vez más demandada, tanto por la comunidad educativa que tiene una responsabilidad en esta evaluación a través de los consejos escolares y con el referente de su proyecto educativo, como por importantes sectores de los propios profesionales de dicho servicio. Así, entre el profesorado, cada vez son más las voces que cuestionan la validez del tratamiento igualitarista al uso, por lo que comporta de injusto socialmente en cuanto al reconocimiento del trabajo bien hecho, así como por la carga desmotivadora que genera con el tiempo en buena parte de los mejores profesionales.

Sin embargo, asumida la necesidad de la evaluación tanto de los centros en



Clase de Geografía. Filial de Hernani. Año 1960

tura en absoluto favorecedora de la cultura profesional deseable.

En este sentido es urgente superar la concepción del trabajo individualizado e individualista tan arraigada entre un sector importante del profesorado y ello no sólo por lo que de orientativo o prescriptivo pueda dimanar de las disposiciones oficiales, sino porque, entre otras muchas razones, es la única estrategia válida para superar la inseguridad personal en el ámbito profesional como paso previo para recorrer otros caminos. El trabajo en equipo es en buena medida un hábito y, como tal, algo que puede adquirirse. Esto debe implicar su inclusión en la oferta de formación permanente en torno a técnicas, condiciones, implicaciones del trabajo en equipo.

conciliar los intereses de las trabajadoras y trabajadores y las exigencias de una enseñanza de calidad.

Control democrático de la calidad

La evaluación en la Reforma adquiere un ámbito pluridimensional. Así, en referencia al alumnado, además de su principal función formativa, se relaciona con decisiones sobre promoción interciclos y entre etapas. Los centros escolares también serán evaluados, existe un compromiso de proporcionarles recursos y procedimientos para su autoevaluación, al tiempo que serán evaluados externamente. El propio sistema también está sometido a una evaluación cuya función debiera ser la de garantizar la coherencia del mismo en el marco actual de descentralización.

cuanto institución, como de cada docente como agente activo del mismo, nos encontramos con la ausencia total de una cultura evaluadora y con unas resistencias iniciales que ponen de manifiesto la necesidad de entender los procesos de evaluación como algo complejo que exige mucha precisión en su desarrollo e importantes niveles de consenso en todo su proceso de diseño e implantación.

Al igual que se indicaba al hablar de los modelos formativos, en el ámbito de la evaluación debemos señalar también que entre los diversos modelos de evaluación existentes se debe optar por aquellos que sean consecuentes con los valores y tipo de enseñanza que se intenta desarrollar. El sistema de evaluación tendrá tanto más éxito cuanto más se adapte a los objetivos educativos, a la propia concepción de enseñanza que soporta el sistema al que pretende servir. Por ello, el modelo de centro y el modelo de docente que se desca debe estar muy precisado y consensuado.

Los modelos de evaluación deben, además, responder a un planteamiento claro que reúna los requisitos necesarios para garantizar su utilidad, su propia eficacia. En este sentido, parecen más adecuados modelos que tengan en cuenta, además, la realidad de cada centro. Estas dos notas ponen en cuestión los modelos uniformes de aplicación generalizada.

La implicación del profesorado y su corresponsabilidad en los propios procesos de evaluación aportan niveles importantes de legitimidad capaces de generar resultados útiles y dar rentabilidad a la evaluación. Resulta, por tanto, imprescindible la participación del profesorado en dichos procesos, lo que requiere generar un clima de confianza, de comprensión del propio programa de evaluación y un proceso que garantice la máxima transparencia posible.

Si bien una buena parte de la responsabilidad de la correcta organización y funcionamiento de un centro es atribuible a su profesorado en general y a cada uno de ellos en particular, no se puede olvidar que existe una responsabilidad última de la administración educativa en los centros públicos y subsidiariamente también en los centros concertados. Por ello, es fundamental en la evaluación de centros y en la del profesorado el compromiso institucional y la inversión de los recursos suficientes tanto para el desarrollo de la evaluación como para satisfacer las necesidades que de la misma se deriven. ■

CONCLUSIONES Y PROPUESTAS

○ Superadas otras fases, el reto de la calidad supone la preocupación fundamental de nuestro sistema educativo. Sin embargo, nos movemos en un estado importante de indefinición sobre el concepto de calidad en educación. ¿Qué entienden los padres y madres por calidad?, ¿qué los profesores y profesoras?, ¿qué criterios de calidad tiene previstos la administración para realizar la evaluación de centros y profesorado?

Clarificar esta cuestión entre todos los sectores afectados es apremiante como lo es determinar de forma consensuada los criterios de calidad que aporten pautas para definir el tipo de centros deseable y, en consecuencia, los *característicos del profesorado que precisan*. Resulta imprescindible determinar estos aspectos al plantearnos la evaluación de centros y profesores. La administración, los padres y madres y el profesorado tienen un reto importante: consensuar los criterios básicos que determinan la calidad educativa.

○ En coherencia con el concepto de evaluación expresado en la LOGSE, la evaluación de centros y del profesorado debe tener fundamentalmente un carácter formativo, atender prioritariamente a los procesos, contemplar todos los elementos que inciden en la organización y funcionamiento de los centros y de sus profesionales y tener como objetivo prioritario la mejora de la calidad.

○ La evaluación externa y la autoevaluación de los propios centros y de los profesores deben entenderse como complementarios, siendo, por otra parte, ambas necesarias. Teniendo en cuenta la escasa experiencia práctica disponible en nuestro sistema educativo en la evaluación de centros y la ausencia total de experiencia en lo referente al profesorado, es preciso desarrollar programas experimentales que permitan difundir y potenciar una cultura evaluadora entre todos los implicados, elaborar y depurar instrumentos de evaluación útiles y consensuados, desarrollar estrategias de evaluación acordes con las diferentes realidades de los centros, definir recursos y medios necesarios para el desarrollo de estos programas, establecer ámbitos de compromiso por parte del profesorado, padres y madres y la propia administración para dar respuesta a las demandas derivadas de la evaluación y establecer de forma consensuada otras posibles finalidades de la misma, además de la estrictamente formativa, en los procesos de evaluación de centros y profesores.

○ En cualquier caso, es fundamental clarificar los fines de la evaluación de centros y profesores, ya que éstos condicionan notablemente el éxito de la misma. Es muy diferente que el propósito de la misma sea detectar las necesidades de formación del profesorado o valorar su competencia profesional para que repercuta directamente en alguno de los aspectos relacionados con su situación laboral o profesional.

○ Además de los objetivos, también los procedimientos, los criterios y las condiciones que se van a tener en cuenta en el proceso de evaluación deben ser conocidos, asumidos y, por lo tanto, consensuados con el profesorado. Y esto no sólo por coherencia con la concepción de evaluación desarrollada en la LOGSE, sino porque es la vía para conseguir su implicación y dotar de legitimidad a los resultados obtenidos.

○ La evaluación orientada a la mejora debe ser contextualizada en cada una de las situaciones en que se aplica. Esto requiere instrumentos de evaluación específicos para cada caso o de carácter flexible en cuanto al contenido, metodología, temporalización... si se utilizan modelos estandarizados.

○ La ausencia de una cultura evaluadora afecta tanto a los centros como a la propia administración. Interesa destacar en este sentido la prioridad de establecer programas formativos que garanticen una capacitación adecuada de los técnicos responsables de la evaluación. Si la implicación del profesorado es un requisito para legitimar los resultados de la evaluación, la capacitación profesional, la objetividad en el desarrollo de los procesos y el estricto cumplimiento de las condiciones acordadas democráticamente, por parte de los evaluadores y de la administración aportaría a los resultados obtenidos legitimidad y credibilidad. Todo ello permitiría asumir mejor las consecuencias de los resultados obtenidos.

Estas son algunas notas de las reflexiones sobre el tema, realizadas en el seno del Consejo Escolar de Euskadi. Sería deseable que desde otros ámbitos de influencia y decisión se profundice en esta reflexión y se adopten las medidas precisas que hagan efectivo el desarrollo de una nueva cultura profesional acorde con las nuevas exigencias que se demandan hoy al sistema educativo. □



Genealogía de una profesión docente



Claustro del Instituto de Santander 1881

Los catedráticos de Bachillerato

▼ Raimundo Cuesta Fernández

Profesor del I.B. Fray Luis de León y miembro del Grupo Cronos

Después de una prolongada lucha por el poder, el modelo educativo liberal se impone en la España isabelina, con unos rasgos peculiares que expresan la forma que alcanzó el compromiso histórico entre la burguesía y la aristocracia. Ahora hace 150 años, en 1845, el Plan Pidal se convierte en texto legal, en el que queda fijado el patrón curricular, administrativo y profesional de los Institutos de Segunda Enseñanza. El liberalismo, en su versión moderada menos reaccionaria, levanta en 1845 los planos del sistema educativo que finalmente se hará perdurable construcción con la Ley Moyano de 1857.



Los resultados de las reformas de mediados del siglo XIX conducen a la creación de un auténtico sistema educativo nacional-estatal caracterizado indeleblemente por el elitismo, el nacionalismo y el centralismo (Cuesta, 1994). Estas notas distintivas se prolongan durante mucho tiempo y se corresponden con el modo de educación imperante durante los orígenes y desarrollo del capitalismo tradicional. El modelo educativo tradicional elitista que acompaña a esta fase del capitalismo se significa por una rígida y muy primitiva división socioeducativa, ya que la frontera entre clases se levanta muy tempranamente en los estudios primarios (de 6 a 9 ó 12 años), quedando el resto de los estudios como componentes del capital cultural que acumulan las clases propietarias o las profesiones liberales. Así es como, tanto por su reclutamiento como por sus egresados, la educación secundaria del siglo XIX y de buena parte del siglo XX, que escolarizaba alumnos y alumnas (ninguna de éstas hasta finales del XIX) era un asunto perfectamente delimitado a la reproducción social de sus clientes: los alumnos acababan siendo miembros de las clases propietarias, de las burocracias estatales (entre ellos los catedráticos de Instituto y Universidad) o de las profesiones liberales.

En este contexto, nace y cobra todo su sentido social y simbólico la figura profesional del catedrático de Instituto, que va a encarnar de manera muy destacada el ethos de hombre ilustrado y la cultura legítima burguesa, que se expande con la creación y evolución de los Institutos de Segunda Enseñanza. Los Institutos y el Cuerpo de Catedráticos, verdaderos monumentos del liberalismo

Sigue en página 35



Presupuestos e I.L.P.

Entramos en el mes de Noviembre con el proyecto de Presupuestos para el 96 rechazados por las Cortes.

Dos son las consecuencias más inmediatas:

- a) Un incremento notable de la inestabilidad política, (aunque ésta parece que nunca puede empeorar más). Cabe recordar que es la primera vez que este rechazo se produce y que la consecuencia lógica de la pérdida de mayoría parlamentaria ante un proyecto de ley de tanta trascendencia debería desembocar en elecciones anticipadas. Elecciones que el partido en el Gobierno se empeña en no convocar en un desesperado intento de ganar tiempo.
- b) Otra de las consecuencias se sitúa en el terreno de lo estrictamente presupuestario; esto es, el rechazo del proyecto supone la prórroga de los Presupuestos del 95.

Hasta el momento sólo conocemos dos extremos de lo que va a suponer la prórroga presupuestaria. Uno, en la lógica de mantener los compromisos con las organizaciones sindicales en cuanto al incremento de los salarios de los empleados públicos, en los mismos términos que la previsión de la inflación (lo mismo sucederá con las pensiones...). El otro, con la intención de seguir la tónica de reducción del déficit público, en una drástica reducción del gasto, que, según se ha afirmado, será del 10% en todos los Ministerios, salvo el de la Seguridad Social.

Como podemos observar, más allá del mantenimiento de los compromisos salariales, se está planteando que la adversa coyuntura política va a seguir penalizando a las partidas sociales y en concreto a la educación.

Para CC.OO. ésta es una situación inaceptable e insostenible por más tiempo.

Si bien no podemos ser ajenos a la deteriorada situación política, no tenemos por qué ser comprensivos con ella y mucho menos aceptar resignadamente que la enseñanza vuelva a salir castigada, máxime cuando nos encontramos en pleno proceso de aplicación de la Reformas.

Es esta convicción la que nos lleva a plantear que hoy, como ayer, el principal problema que atenaza al Sistema Educativo es la escasez de recursos financieros para acometer las reformas en marcha en condiciones de calidad.

De ahí que debemos redoblar nuestros esfuerzos por conseguir movilizar a la comunidad educativa y a la sociedad en general para que haya más recursos financieros para la educación, es por ello que debemos denunciar que la ILP por una Ley Marco Reguladora de la Financiación de la Enseñanza, que apoyaron más de 600.000 firmas y que lleva más de un año en las Cortes, no se tramita en la actual legislatura.

Si, como afirman destacados líderes políticos, la educación es una inversión de futuro para el desarrollo económico, social y cultural de nuestro país, esta apuesta de futuro no puede verse condicionada por la situación política presente, por incierta que esta sea.

La mejor manera de salir al paso de esta situación es tramitando la ILP y aprobando una financiación de la Enseñanza que comprometa el gusto a ocho años vista, poniendo así a la educación a salvo de coyunturas y vicisitudes políticas. ■

Fernando Lezcano
Secretario General

MOVILIZACIONES EN LA ENSEÑANZA

PRIVADA CONCERTADA

FINANCIACION Y NEGOCIACION COLECTIVA

La negociación sobre la revisión salarial de 1995 está dejando claros los intereses de las patronales al querer modificar la estructura actual del módulo de los conciertos con las consecuencias negativas que podría ocasionar a los trabajadores y trabajadoras de la enseñanza privada concertada.

La negativa a agotar todas las partidas de los módulos del año 95 va encaminada hacia ese objetivo. Quieren comenzar con partidas de poca repercusión en cantidades salariales para concluir con modificaciones a toda la actual estructura del módulo.

En la oferta salarial actual presentada en la Mesa no se agota la partida de gastos variables, de donde se pagan los trienios y el plus de residencia o insularidad, en los PGE sube el 3,5 % y la oferta patronal es 0 %.

Lo que está en juego es el reparto de los módulos

Actualmente el Gobierno mediante los PGE determina la subida y el reparto del módulo del concierto. La pretensión de las patronales es determinar esa distribución mediante la negociación colectiva. Analicemos las consecuencias partida a partida:

1. Partida de gastos de personal docente y cargas sociales

Actualmente vienen diferenciadas las cantidades de salario, las cuotas para la seguridad social y las plantillas por aula. Por ejemplo:

En EGB-Primaria se distribuye de la siguiente forma:	
Salario anual	2.542.610 = (181.615 x 14)
Seguridad social	828.637
Profesores por aula	1
Total por aula	3.371.247
En ESO, segundo ciclo:	
Salario anual	3.004.473 = (214.605 x 14)
Seguridad social	979.158
Profesores por aula	1,36
Total por aula	5.417.738 = (3.004.473 + 979.158) x 1,36

La pretensión patronal en esta partida sería negociar la distribución de las 5.417.738. pts. pudiendo incrementar las plantillas a cambio de menores incrementos retributivos, la oferta de 20/348 pasotas para septiembre del 95 en segundo ciclo de ESO, cuando el módulo permite 214.605, iba en ese sentido. Esto supondría cambiar homologación por incremento de plantilla sin garantías de reducción de jornada. En primaria también podrían ofertar menos salario a cambio de más plantillas.

Para la F.E. CC.OO. esta partida debe seguir regulada por el MEC en los PGE y



debe garantizar la homologación en salarios, cumpliendo el acuerdo de Analogía, y la homologación en jornada, adecuando la ratio a la de los centros públicos. CC.OO. no consentirá modificaciones en esta partida y convocará al personal afectado por el pago delegado a las acciones movilizadoras que sean necesarias en defensa de la situación actual.

2. Partida de otros gastos

La reciben directamente los centros para atender a los salarios del personal de administración y servicios y los gastos de funcionamiento del centro. En la negociación siempre hay problemas porque los sindicatos queremos que vaya más a los salarios y las patronales que vaya más a los gastos de funcionamiento. La pretensión sindical es que esta partida se desglose, concretando lo que debe ir a salarios de este personal para poder incluirlos en pago delegado.

3. Partida de gastos variables

Es un fondo de dinero que no va a las empresas, lo gestiona el propio MEC para atender gastos variables como trienios, complementos de cargo, plus de residencia e insularidad, ayudas a los centros para su reestructuración, profesores de apoyo etc... Lo que no se gasta se reintegra a los arcas del Estado. Sobre esta partida reclamamos un mayor control sindical.

Si los tres partidas se juntasen y fuesen a los centros, que es lo que las patronales quieren en última instancia, los salarios de todo el personal serían objeto de negociación y las organizaciones patronales intentarían desviar fondos a los gastos de funcionamiento y de reestructuración de los centros, a costa de dichos salarios.

En resumen, las posiciones patronales están totalmente enfrentadas con los maestros. Las patronales quieren tener todo el dinero del módulo y negociar su distribución en la Mesa del Convenio. CC.OO. quiere que los salarios sigan determinados por el MEC para el personal docente y que se tomen las medidas necesarias para que se fijen igualmente los salarios del personal de administración y servicios. Lo que está en juego es pues el control de los fondos públicos y sobre todo de la partida salarial. En última instancia el pago delegado está en peligro y lo tenemos que defender ante las patronales y ante las Administraciones Educativas. ■

LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA

La formación y especialización del profesorado, la ampliación de las plantillas para su equiparación con las de la enseñanza pública unido a la homologación en jornada, la participación y la democratización en los centros, son, entre otros, elementos que determinan la calidad de la enseñanza y están íntimamente relacionados con la financiación del sistema educativo.

Si una financiación adecuada difícilmente podrán desarrollarse los acuerdos firmados con el MEC en junio sobre aplicación de la Reforma en la enseñanza concertada en aquellos puntos pendientes como:

- La formación del profesorado, asegurando una oferta suficiente de cursos de formación permanente y de especialización.
- El mantenimiento del empleo, ofertando una mayor dotación de profesorado de apoyo.

Si financiación tampoco se podrán mejorar las condiciones laborales del personal de administración y servicio.

La calidad de la enseñanza es el objetivo final, tanto en el sector público como en el sector privado; para conseguir mejorarla es necesario incrementar la financiación y potenciar la participación y la gestión democrática.

Como consecuencia de esta situación de deterioro en la enseñanza y que afecta a todos los sectores en mayor o menor medida, la Federación de Enseñanza de CC.OO. ha acordado una serie de medidas movilizadoras:

- unas sectoriales, por aspectos concretos de la negociación: revisión salarial del convenio de centros concertados
- Y otras globales, por aspectos comunes a todos los sectores: falta de financiación y retraso en la democratización y en la calidad de la enseñanza.

Para todos ellos os pedimos vuestro apoyo y vuestra participación de forma activa. ■

LA DEMOCRATIZACIÓN EN CENTROS PRIVADOS

En las conclusiones de las II Jornadas sobre Enseñanza Privada celebradas en noviembre de 1993 fijáramos como objetivos fundamentales para la enseñanza concertada, entre otros, avanzar en la democratización de los centros, modificar la LODE para conseguir la misma composición y funciones de los consejos escolares de los centros concertados que las de los centros públicos y conseguir el pago delegado para el personal de administración y servicios.

La tramitación de la actual Ley de Participación, Evaluación y Gobierno de los centros docentes (Ley Parferrer) que introduce modificaciones en la LODE, debería haber permitido la consecución de dichos objetivos. En ese ánimo presentamos las correspondientes enmiendas y dedicamos considerables esfuerzos. Sin embargo nuestros enmiendas no han sido recogidas y nuestros esfuerzos para avanzar en la democratización de la enseñanza concertada han chocado contra el muro de la arrogancia del Gobierno. La nueva Ley recorta la democracia en los centros concertados y los toma como modelo para restringir también la participación en los centros públicos.

Las pretensiones de las organizaciones empresariales de modificar la estructura de los módulos de los concertados, con lo que conlleva de desregulación del control de los fondos públicos, que ahora se ejerce a través de la LODE y los reglamentos de concertados; las iniciativas legislativas tendentes a fortalecer los órganos de dirección de los centros en detrimento de la participación y el control de la gestión, y la nula voluntad de los patronales y de las Administraciones Educativas para avanzar en la homologación en jornada, plantillas, etc., están en clara confrontación con los objetivos de nuestra Federación y afectan negativamente a las condiciones de trabajo del personal. ■

Sobre los PGE'96 para la Enseñanza Privada

El proyecto de Presupuestos Generales del Estado no ha sido aprobado, pero marcará la línea de actuación en todos los sectores, ya que el gobierno puede decretar, y así lo hará, lo que considere oportuno.

Destacan de este proyecto, en el ámbito de la Enseñanza Concertada, dos cuestiones: la primera es que atentan contra los salarios del Personal de Administración y Servicios, ya que congelan la partida de otros gastos, de donde procede el salario del citado personal; la segunda es que no sirven para crear empleo en el sector, porque mantienen la misma dotación de profesorado en los centros. ■

Convenios

Estamos preparando la negociación de los siguientes Convenios, que se negociarán próximamente:

- Educación Especial.
- Empresas de Enseñanza Privada sostenidas con fondos públicos.
- Centros de Asistencia y Educación Infantil.
- Enseñanza Reglada sin ningún nivel concertado.
- Enseñanza y Formación no reglada.

Es necesario que los trabajadores y trabajadoras de estos colectivos se organicen en comisiones de trabajo en cada centro educativo, y en las sedes de nuestro sindicato, para participar en la elaboración de propuestas, apoyándolas y difundiéndolas. Es el trabajo imprescindible, previo a la negociación. ■

LA ENSEÑANZA PÚBLICA POR LA FINANCIACIÓN, LA DEMOCRACIA Y LA CALIDAD DEL SISTEMA

Estamos al inicio del curso 95/96 y los problemas que aquejan al Sistema Educativo, lejos de corregirse, parece que se incrementan.

Empezamos con la tramitación parlamentaria de lo que hemos dado en llamar "Ley Pertierra" a despecho del rechazo unánime que despertó entre el profesorado y de las negociaciones sindicales que se estuvieron manteniendo antes del verano.

Después vino el atasco en la negociación colectiva con todas las Administraciones Educativas con el agravante de que nos situamos en el curso crítico de aplicación de la Reforma, cuando el alumnado debiera pasar al Primer Ciclo de la ESO:

- La oferta de Plantillas sigue siendo inadmisiblemente recortada.
- El proceso de reformas se realiza con ausencia de garantías suficientes para el profesorado.
- Escasean las sustituciones.
- La Adscripción del profesorado a ese Primer Ciclo o a las Especialidades de F.P. se van a realizar sin consenso.
- La Red de Centros y los equipamientos no tiene nada que ver con las necesidades reales.
- Nos vamos a encontrar con un Concurso de Traslados restrictivo y deforme.

Y para finalizar nos presentan unos Presupuestos Ge-

nerales del Estado para Educación de marcado carácter restrictivo, por mucho que los responsables Ministeriales pretendan enmascararlo con las ayudas que desde los fondos europeos se puedan recibir.

Al par que los grupos parlamentarios que forman mayoría en la Cámara deciden no tramitar en la presente Legislatura la Iniciativa Legislativa Popular por una Ley de Financiación, que hace un año se presentó avalada por más de 600.000 firmas.

Puestas así las cosas todo hace pensar que los problemas concretos que se viven en los centros educativos de todo el País, no sólo no están en vías de solución sino que amenazan con enquistarse.

Para CC.OO. la situación se hace intolerable y consideramos que la actual coyuntura política, de marcada inestabilidad, no debe suponer una penalización más a la Enseñanza.

En un país inmerso en pleno proceso de reformas (LOGSE, LRU y planes de estudios universitarios), los problemas que sacuden al Sistema Educativo están por encima de cualquier coyuntura política, trascienden a ésta por ser apuestas de futuro.

No es permisible que se mantenga por más tiempo la doble moral que caracteriza a algunos políticos que, en sus comparecencias públicas, hablan de la importancia que tiene la educación para el desarrollo social,

**FRENEMOS LA
APLICACION DE LEYES
REGRESIVAS COMO LA
L.O.P.E.G.C.**

**RECORTAN LA CALIDAD
EN NUESTROS CENTROS
EDUCATIVOS**

EDUCATIVO

cultural y económico del país y luego, cuando tienen la oportunidad de plasmar esos discursos en la práctica, desatienden las demandas populares como la ILP, diseñan Presupuestos que paralizan y vacían de contenido las reformas en marcha, al desprestigiar los problemas que aquejan a los trabajadores y trabajadoras de la enseñanza, obstaculizando la negociación con los sindicatos.

Por todas estas razones CC.OO. considera que debemos expresar nuestro rechazo a las actuales políticas de las Administraciones y patronales educativas y exigir más fondos para educación que hagan viables las reformas en condiciones de calidad, lo cual podría garantizarse con la tramitación y aprobación parlamentaria de la ILP promovida por CC.OO., que se retiren aquellas leyes que no han contado con el suficiente respaldo entre la Comunidad Educativa (I.L.P. y LRU), preservando la democracia en las instituciones educativas.

Para ello CC.OO. propone la convocatoria de una jornada reivindicativa que se concretaría en una concentración de delegados y delegadas de todos los sectores educativos y de todo el Estado en Madrid, al tiempo en los centros de enseñanza los trabajadores y trabajadoras, junto con el resto de la comunidad educativa participarían en una concentración de 5 minutos delante de los centros de trabajo.

**EXIJAMOS QUE EL PARLAMENTO
ATIENDA LA INICIATIVA
LEGISLATIVA POPULAR PARA
GARANTIZAR LA FINANCIACION**

Toledo y la jornada continuada

Transcribimos a continuación la carta enviada por el Presidente de la Junta de Personal de la provincia de Toledo al Ministro de Educación y al Delegado del Gobierno. El tema: la jornada continuada (ver Breves).

EXCMO. SR.:

La Junta de Personal Docente de Centros Públicos no Universitarios de la provincia de Toledo, ante la apertura de expediente y la suspensión de funciones a D. Julián Bermúdez, director del colegio público "Fábrica de armas de Toledo", por actuar con responsabilidad y consecuentemente con la petición de toda la Comunidad Escolar de mantener la jornada continuada que este centro viene disfrutando históricamente desde siempre, quiere manifestarle lo siguiente:

Que esta medida represiva y selectiva, tomada desde la falta del diálogo, el desconocimiento de la realidad social y la irresponsabilidad más absoluta, ha provocado en la comunidad educativa de la provincia y en el resto de los vecinos de la ciudad de Toledo una situación de grave alarma social que distorsiona y dificulta la labor docente y, en general, perjudica la calidad de la enseñanza.

Que con objeto de recuperar la normalidad y disponer de una dirección educativa provincial que actúe con conocimiento y responsabilidad, exigimos:

La retirada inmediata del expediente a D. Julián Bermúdez y el cese del Director provincial de Educación y Ciencia.

En Toledo, a 26 de octubre de 1995

Antonio Arrogante Muñoz

Primaria: un concurso sin vacantes

La convocatoria del Concurso General de Traslados (CGT) que se publica este mes, es la mayor engañifa que nos podemos echar a la cara: hacen una convocatoria de concurso de traslados sólo para el territorio MEC y sin apenas plazas que adjudicar.

El MEC tiene por costumbre al congelar la adjudicación de plazas en aquellas "islas" donde se adelanta la implantación del 1º ciclo de Secundaria; no adjudicando ninguna vacante, aunque hayan sido solicitadas por el profesorado concursante. Al ser el 96/97 el curso en que se implanta 1º de ESO de forma generalizada, el MEC probablemente optará por evitar adjudicar la mayoría de las vacantes hasta la terminación del proceso.

CC.OO. ha exigido al Ministerio la incorporación de un apartado más en el CGT mediante el cual se adscribiera al profesorado a las plazas del primer ciclo de ESO y a las sextas tutorías de Primaria, con preferencia en centro, localidad y zona. Una vez producido esta adscripción se incorporarían las vacantes generadas al resto de los apartados del concurso y se adjudicarían todas las vacantes que actualmente existen (más de 4.200).

El MEC se ha negado a admitir la propuesta de CC.OO. y la convocatoria de este concurso apenas servirá para nada. De todas formas hemos de solicitar todo lo que deseemos... algún año nos lo concederán. ■

Movilizaciones del P.D.I.

El MEC ha mostrado a lo largo del curso 94-95 una clara actitud negativa en cuanto a la aplicación del acuerdo MAP-Sindicatos a la Universidad, y en particular en lo referente a la problemática del PDI universitario. En efecto, hubo que presionar fuertemente para que se iniciaran las negociaciones, lo que no se logró hasta el mes de marzo. Las favorables expectativas creadas durante las primeras sesiones de la Mesa Sectorial de Universidad fueron totalmente defraudadas en la del mes de Julio. Con todo, y atendiendo al relevo en la cúpula ministerial, los Sindicatos nos vemos obligados a un paréntesis hasta el mes de Septiembre. Pero en el momento de cerrar esta edición, la Mesa Sectorial no ha sido convocada, a pesar de nuestros requerimientos en este sentido.

En previsión de eventualidad, la Sección Federal del mes de Julio había analizado las posibles respuestas a dar en caso de llegar a la situación en la que finalmente nos encontramos. Dichas respuestas habían sido asimismo presentadas en el Consejo Federal del 20-6-95, y pomenorizadas en las reuniones del 4, 5 y 6 de octubre en Santiago.

En aplicación de estas conclusiones, CCOO presentó la plataforma reivindicativa que reproducimos, emplazando al MEC a dar una respuesta satisfactoria de forma urgente.

Asimismo, y atendiendo a la mencionada falta de respuesta hasta el momento, CCOO se plantea la convocatoria de movilizaciones a corto plazo, centradas en la realización de "paros docentes intermitentes y alternantes", tras una fase previa de asambleas y de reuniones de las Juntas de Personal para analizar esta iniciativa. En este sentido ha dirigido un escrito a los demás sindicatos, invitándoles a sumarse a esta iniciativa, cuya primera fase se desarrollaría durante el mes de noviembre. ■

PLATAFORMA REVINDICATIVA DE CCOO.

Después de un año, desde septiembre del 94, en que los sindicatos hemos demandado la Adaptación a las Universidades del Acuerdo MAP-Sindicatos a la Secretaría de Estado de Universidades, trasladamos nuestra plataforma reivindicativa para que obtenga respuestas y soluciones inmediatas en la Mesa Sectorial de Universidad

1. Plan de Financiación para todas las universidades públicas

- Corrector de desequilibrios.
- Gasto público del 1.5% del PIB.
- Garantía de implantación de los Nuevos Planes de Estudio con criterios de calidad.

2. Retirada del Proyecto de Ley de Modificación de la LRU que permita la negociación de un nuevo proyecto de modificación global y que, en particular, dé una solución definitiva a la problemática del personal docente e investigador contratado y de los maestros de taller y laboratorio.

3. Plan de estabilización del personal docente e investigador contratado mediante convocatoria amplia de plazas docentes.

4. Revisión del sistema retributivo:

- Sueldo mínimo para dedicación completa de 200.000 pts/mes.
- Absorción del equivalente a 5 quinquenios en el complemento específico genérico para todo el Personal Docente e Investigador a tiempo completo y modificación de los niveles o complementos de destino, que suponga la homologación con la Administración.
- Transformación de los sexenios en Complemento de productividad global.

5. Mesas de negociación sindical:

- Constitución de Mesas de Negociación en todos los ámbitos: Secretaría de Estado, Comunidades Autónomas con transferencias y todas las Universidades Públicas.

TU CONVENIO

Normativa básica
para los trabajadores
y trabajadoras de la
Enseñanza Pública
no universitaria

- ▼ Situaciones
- ▼ Adscripción
- ▼ Traslados
- ▼ Movilidad
- ▼ Retribuciones
- ▼ Compatibilidades
- ▼ Régimen disciplinario
- ▼ Formación
- ▼ Vacaciones
- ▼ Jornada de trabajo
- ▼ Seguridad Social
- ▼ Defensa



TU CONVENIO, editado por la Federación de Enseñanza de CC.OO., contiene el conjunto de la normativa básica de la Enseñanza Pública no universitaria correspondiente al territorio MEC que facilitará el conocimiento global de tus condiciones de trabajo.

GRATIS para los afiliados y afiliadas a CC.OO. del territorio MEC.

Recógelo en la sede del Sindicato

MANIFIESTO POR LA FINANCIACION DEL SISTEMA EDUCATIVO



Para garantizar:

La Federación de Enseñanza de CC.OO. llevó al Parlamento una Iniciativa Legislativa Popular por una Ley de financiación de la enseñanza que fue apoyada por más de 600.000 firmas

✓ EL DERECHO DE TODOS LOS CIUDADANOS A LA EDUCACION

✓ UNAS CONDICIONES DIGNAS PARA EL DESARROLLO DE LA FUNCION EDUCATIVA

✓ UNA FORMACION DE CALIDAD, EN CONSONANCIA CON NUESTRO ENTORNO EUROPEO

Los importantes cambios legislativos que en materia educativa han tenido lugar en España durante los últimos diez años, concretados en la aprobación de la Ley de Reforma Universitaria, la Ley Orgánica del Derecho a la Educación y la Ley de Creación General del Sistema Educativo, han tropezado sistemáticamente con un escollo fundamental: su escasa financiación pública. En cada una de estas ocasiones, distintas organizaciones sindicales y sociales, especialmente las que actúan en el mundo educativo, se han manifestado de forma unánime y decidida que se garantice económicamente el desarrollo del Sistema de Enseñanza por medio de una ley de financiación.

Sin embargo, la política gubernamental no se ha orientado en ese sentido y prueba de ello es que el gasto público educativo en nuestro país sigue situándose muy lejos de la media europea (mientras los países de la Unión Europea gastan un 6% del producto interior bruto en educación, España gasta tan sólo el 4%). Esta tendencia se ha visto reflejada en los Presu-

puestos, los trabajadores y trabajadoras estatales no estarán en condiciones de igualdad con los de los demás países europeos a la hora de conseguir un puesto de trabajo.

De esta manera, la consecución de una enseñanza de calidad, en todos los niveles educativos, constituye un inalienable derecho constitucional, un factor de corrección de las desigualdades sociales y una necesidad inajudable de nuestro desarrollo económico.

En un momento de crisis económica y de cambio de las estructuras educativas, se hace imprescindible garantizar que las inversiones en este campo no dependan de coyunturas políticas o económicas, sino que se realicen de una forma sostenida, lo que hace necesario un amplio acuerdo social y político que considere prioritaria la inversión en Educación.

Para lograr este objetivo, en septiembre de 1994 se presentaron en el Congreso de los Diputados, al amparo de la Ley Orgánica de la Ley Orgánica Popular contemplada por la Constitución española, más de 600.000 firmas apoyando una proposición de ley de financiación del sistema

que los Gabinetes del Estado de los últimos años y confirmada en los presupuestos de 1966, donde las partidas destinadas a Educación siguen teniendo peso en el conjunto de gastos del Estado.

Si el gasto en educación es la inversión productiva más rentable que un país puede hacer en tiempos de crisis, tal como reconocen diversos organismos internacionales, más lo es todavía en España, que se ha sumergido en un proceso de reforma irracional desde hace diez años, sin que se haya completado la aplicación de la obligatoriedad hasta los 16 años, ni se haya desarrollado la estructura educativa prevista. La calidad del sistema alcanza los niveles de nuestro entorno europeo. En estas condiciones, la escasa financiación constituye una evidente renuncia a la cualificación de sistema educativo.

Frente a una política con miras, que basa la competitividad de nuestra economía en el aumento de los derechos laborales y en los bajos sueldos, es preciso resaltar el papel que le corresponde a la capacitación de los trabajadores para desarrollar trabajos de calidad. En efecto, la cualificación de la mano de obra es un requisito indispensable para la calidad y competitividad del sistema productivo y de la economía española en su conjunto. Una formación de calidad es, además, una condición necesaria para que la libre circulación de trabajadores en la Unión Europea no sea, de hecho, unidireccional; no cabe duda de que, sin una formación ade-

educativo, quedando, así, el Congreso obligado a proceder a su tramitación por amentaría.

El cometido de dicha propuesta de Ley, que se lleva a efecto a través de un Plan Nacional de Financiación que acarrea ocho años, incluye las medidas necesarias para garantizar los recursos materiales y humanos precisos para asegurar una enseñanza de calidad en todos los niveles educativos, estableciendo mecanismos de coordinación con las diferentes Comunidades Autónomas y la participación de los poderes públicos y de los sectores afectados.

Pese a su importancia social y a tiempo transcurrido desde su presentación, la propuesta de ley de financiación del sistema educativo sigue sin tramitarse en el Parlamento.

Los firmantes de este manifiesto consideran que sería una culpa el esfuerzo desarrollado y al apoyo recibido, que ha hecho posible que por primera vez en la historia de nuestro país una propuesta de Ley llegase al Parlamento por vía popular, el que ésta no pudiera ser tramitada en la presente legislatura. Si esto sucediese, a posteriori de utilización de la Iniciativa Legislativa Popular prevista por la Constitución quedaría en entredicho, y las posibilidades de participación democrática de los ciudadanos y ciudadanas sufrirían un duro revés.

Al mismo tiempo, manifiestan públicamente su apoyo a la propuesta de ley de financiación del sistema educativo y esperan que el Parlamento comprenda la importancia de esta ley procediendo a su tramitación y aprobación.

REPRESENTANTES DE LA CULTURA QUE APOYAN EL MANIFIESTO Y EXIGEN LA TRAMITACION Y APROBACION EN EL PARLAMENTO DE LA LEY MARCO REGULADORA DE LA FINANCIACION DEL SISTEMA EDUCATIVO

Rafael Alberti	Enrique Mirat Magdalena	Juan Genovés	José Antonio Alonso	Angel Gómez Hernández	Emilia Martínez Castro
Antonio Muñoz Molina	Carlos Taibo Arias	Miguel Bilbao	Manuela Carmona	Angelica Martín Martín	Ana Olvera Poll
Manuel Vázquez Montalbán	Barbara Macshane	Diego Galán	Mario Pestana	Acunión Valbuena Pacho	F. Javier Benayas del Alamo
José Luis Sampedro	Juan Antonio Bardem	Leopoldo Alas Minguéz	Ramiro Ventura	Clara Obrador Ibáñez	Jesús Cruces Pinto
Alfonso Sastre	Manuel Gutiérrez Aragón	J.M. Martín Madem	Perfecto Andrés Ibáñez	Rosario Martín Narrillos	Carmen Casado Sancho
Javier Muguerza	José Sacristán	José Luis Morales	José M ^o Goicolea	Manuela Molinero Haro	Magdalena Cañete Gugel
Vicente Molina Foix	Xabier Etxebarria	Arturo Reverter	Francisco J. Antas Pérez	Miguel A. Santalices Romero	Francisco Rodríguez Sanabro
José M. Caballero Bonald	M ^o José Alfonso	Eva Forest	M ^o Angeles Acevedo Elvira	José I. Alejos Sánchez	Basilio García Carretero
Lourdes Ortíz	Fernando Marín	Antonio Moral	Huelbes Villagra	Clara A. Tomás Azorín	M ^o Luisa Molero Vergara
Eduardo Mendicutti	Eduardo "Teddy" Bautista	Jerónimo González	Gerardo Aparicio Yagüe	M ^o Luisa Torrión	Juan J. Sáenz Gutiérrez
Carlos París	Luis Eduardo Aute	José Estévez	Rafael Plaza Veiga	Máximo León Macarrón	Predestinación García Ruiz
Antonio Martínez Sarrión	Miguel Ríos	Jesús Albarraclín	Adelaida Parrondo Díaz	Clara Alvarez Alonso	José Eugenio Ortega
Carlos Blanco Aguinaga	José A. Labordeta	Pedro Montes	Alejandro Díaz Gaspadas	Luis E. Alonso Benito	Tomás Moreno Heras
Javier Alfaya	Mancho Alpuente	Gonzalo Abril	Teresa Aranzillas Parra	José Rodríguez Labandeira	Vicente Puerta Tendaro
Carlos Alvarez	Gran Wyoming	Ramón Sáez	Rosa Salgado Nebreda	Genoveva García Pérez	Angel Fernández Nogales
Esther Benítez	Carlos Tena	José Luis Gilhino	Santiago Garma Pons	J. Carlos Moreno Sáiz	José L. Méndez de Andrés
Marcos Ans	Javier Alfaya Macshane	Aurora Elosegui	Carmen Gavira	José M ^o Naranjo Navarro	Luis Rubio de Andraza



Federación de Enseñanza

CC.OO.



FUNDACION PAZ
Y SOLIDARIDAD



**PORQUE LA CARIDAD NO BASTA,
TRABAJAMOS POR
LA JUSTICIA**

CC.OO. *confederación sindical de comisiones obreras*

Aumentan las necesidades, disminuyen las plantillas

La ausencia de Oferta de Empleo Público durante los cuatro últimos ejercicios presupuestarios, unida a los recortes en otros apartados, ha llevado al personal laboral de las administraciones educativas a tener serias dificultades en el desempeño de su trabajo.

El desarrollo de la LOGSE lleva a ampliar la integración de alumnos con necesidades especiales, así como la implantación de la ESO conlleva el aumento de las necesidades de personal con la apertura de nuevos centros en secundaria. A estas condiciones hay que añadir las jubilaciones, ceses y excedencias que se han producido en los tres últimos años, en un colectivo que en el territorio MEC cuenta sólo con 14.000 efectivos. A ello se añade la amortización de algunas plazas de funcionarios que se jubilan, sobre todo en la categoría de ordenanzas.

Precariedad de plantillas

No cabe duda que este colectivo se ha visto abocado a una situación de precariedad en las plantillas de los centros, que en este momento comienza a tomar tintos alarmantes, dado que los recortes presupuestarios dificultan la cobertura de vacantes con contratos temporales, incluso las bajas que se producen y que, de no cubrirse, causan auténticos problemas al funcionamiento de los centros,

dada la escasa dotación de personal laboral con que cuentan.

Esta situación, que lógicamente requiere un aumento de plantilla en algunas categorías (sobre todo cuidadores, ordenanzas y personal de limpieza), se ha venido solventando en los últimos años por parte de la Administración con diferentes medidas, que en todos los casos han ido en detrimento de las condiciones de trabajo del personal laboral, sobre todo, de las categorías con más demanda.

Desvestir a un santo...

Con muy buenas intenciones y poco conocimiento de la situación se propone, como medida de ahorro por parte de las Direcciones Provinciales, la reubicación de efectivos a través de la movilidad, con el siempre manido argumento del exceso de personal. Esta propuesta, que en principio propaga la alarma entre los trabajadores, da como resultado la movilidad de algunos, no tantos, como la Administración suponía y, por otro lado, en no pocos casos supone "desvestir a un santo para vestir a otro".

El exceso de personal se constata que no era tal y, ante las evidentes necesidades de los centros, se inicia la contratación temporal para cubrir las vacantes más urgentes. Esta situación no supone la aparición de Oferta de Empleo Público (OEP) para el año siguiente y se van aumentando las contrataciones temporales lo que

se traduce en un aumento considerable de la precariedad en el empleo de este colectivo.

El aumento de las contrataciones temporales hasta porcentajes claramente excesivos, unido a la falta de recursos de las administraciones educativas, producidos por los recortes presupuestarios y las demandas del desarrollo de la LOGSE, está llevando a no cubrir los diferentes tipos de bajas: Incapacidad Laboral Transitoria (ILT), bajas de maternidad, licencia por matrimonio, etc. Esta postura, peligrosa de por sí en un colectivo con unas condiciones de precariedad como las descritas, está llevando a situaciones extremas que ponen en peligro el funcionamiento de los centros, y que, de seguir así, puede llegar a provocar que centros de Secundaria se queden sin ordenanzas que abran y vigilen la puerta, o que centros de integración tengan que pedir a los alumnos con necesidades especiales que se queden en casa por falta de cuidadores que los puedan atender, etc.

Urge convocar la O.E.P.

Desde esta tribuna, como desde cualquier otro foro donde hemos podido manifestarlo, la Federación de Enseñanza de CC.OO. viene reclamando la convocatoria de OEP, para solventar esta situación, reduciendo al mínimo las contrataciones temporales y convirtiendo en plazas fijas todas aquellas que sean necesarias. Del mismo modo, reclamamos se busquen los mecanismos para poder cubrir las bajas que se produzcan en el mínimo tiempo posible, evitando situaciones caóticas como las que se vienen produciendo actualmente.

En tanto se convoca dicha OEP, sobre la que volveremos a insistir, instamos al MEC para que agilice los trámites necesarios que permitan la convocatoria del turno de promoción interna que, si bien no resolverá el problema de cobertura de vacantes ya que, en cualquier caso, ésta se producirá en otra categoría, sí irá despejando el terreno de cara a ver las necesidades concretas de OEP que tiene el colectivo. ■



Negociaciones en Primaria

Hablar de negociaciones con la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía de cara a la implantación definitiva de la LOGSE se está convirtiendo en cada principio de curso casi en una parodia definitiva del clásico *decíamos ayer*. Estamos donde estamos, con la Administración motada on trance de circunscribirlo todo a pesetas contantes (que todavía no sonantes), ciertos sindicatos ardiendo en deseos de cerrar como sea algún acuerdo, otros en su medio limbo de plataformas ampliables, reducibles, condicionables, etc., y desde CC.OO. con nuestro erre que erre (que así tiene que ser) a varias bandas bregando para que esto acabe en buen puerto.

Hemos tropezado en este principio de curso con el empecinamiento de la Consejería en tratar únicamente las cuestiones concernientes a Primaria, insistiendo ella en que los posibles acuerdos en Secundaria se adoptarían tras los posibles acuerdos, como si hubiese que acogerse al abecedario o a las secuencias ordinales para establecer los criterios negociadores, como si la LOGSE no atañese aún al segundo sector. La opción es peligrosa pues complicado es llegar a acuerdos en Primaria al margen de la Secundaria, como también podría llegar a serlo renunciar a mejoras en aquella tras haber informado/movilizado al sector, haberle creado expectativas que en cualquier momento pudiese la Administración volcar en papel presto a la firma.

El atasco se centra en las Plantillas, aunque la propia Consejería ha derivado con el tiempo de su oferta inicial de pura broma (10-20-29) a numerosos menos esperpénticos (12-22/2-33). El problema está en que no hay ya tiempo para que el paso de los días la lleve por la misma deriva. Contribuye al atasco el tema de las sustituciones, con el compromiso ofrecido de que se cubrirán todas con efectivos externos sólo cuando acabe la transformación del sistema educativo, lo cual parece más un caramelo que buenos propósitos. El personal de apoyo, las garantías para las supresiones y flacos en el proceso de adscripción completan el embotellamiento. Y todo ello sin contar, claro, con el tapón original de pretender parcelar tanto y no abarcar lo absolutamente necesario.

En estas estamos. Pero también en la pequeña confianza de que en el próximo breve las noticias sean de alcance más largo. ■

Consejo Escolar de Andalucía: Informe sobre la situación del sistema educativo

Ya todo esto, el Consejo Escolar de Andalucía se pasea por la Arcadio, que es verdad que por allí no hay atascos ni embotellamientos, que todo es idílico y feliz. Resulta que se ha elaborado un borrador de Informe sobre la Situación del Sistema Educativo en Andalucía, se ha remitido a sus miembros con el objetivo de su aprobación en próximo pleno, de modo que en él se recoja la opinión de los diversos sectores educativos acerca de cómo marcha el sistema.

A primera vista, surge una duda: o estamos ante una linda novela pastoril del más clásico corte, con sus lugares amenos y además paisajes de encanto o, sencillamente, no se remite a la realidad que se pretende describir: la del sistema educativo andaluz.

En buena lógica, desde CC.OO. le han llovido las enmiendas. Y éstas, que conste, no piden el paraíso. Sólo hablan de cuanto venimos insistiendo allá por donde vivimos: que hace falta dotar de mayores recursos a los centros educativos (tanto materiales como humanos, tanto docentes como de apoyo o la docencia); que hace falta prestar especial atención a los sectores más desfavorecidos; que hace falta orquestar una adecuada formación para los trabajadores y trabajadoras del sector en el actual proceso de transformación del sistema; que hace falta concretar unos criterios y unas garantías para que dicha transformación no redunde en perjuicio de quienes son pilar básico del sistema (docentes y personal de administración y servicios); que hace falta... un largo etcétera que realmente falta en el Informe.

Afortunadamente en Andalucía hemos tenido y tenemos muy buena gente, y muy capaz, para hacer literatura. Lo grotesco comienza cuando se meten en dicha labor los gestores educativos, en lugar de hacerlo los que deben: atenerse a la realidad y no redibujarla.

Dicen que al tener noticia de nuestra respuesta al borrador del Informe el Viceconsejero le subió un cierto sulfuro y ha despotricado algo. Quiera decir que cabalgamos... y en buena grupa. ■

Gravísimo ataque del gobierno de la Generalitat, del PP, a las condiciones laborales del personal interino

Malos vientos para las universidades públicas valencianas

Atendiendo a las declaraciones que el nuevo equipo de gobierno del PP, en la Conselleria de Cultura, Educación y Ciencia, al futuro de las universidades públicas es incierto. En primer lugar, se afirma alegremente que no se van a constituir la universidad de Cheste ni el nuevo campus de Alicante. Todo ello, probablemente, porque en su deseo de potenciación del sector privado están intentando con esas medidas derivar parte de la demanda universitaria pública hacia entidades de iniciativa privada como el CEU San Pablo y el nuevo embión de universidad privada de Elx.

Por si esto fuera poco, es muy probable que en la Ley de Presupuesto para 1996 haya un recorte presupuestario para la Universidad estimado en 6.000 u 8.000 millones de pesetas, lo que supondría, por ejemplo, que en Alicante 6.000 alumnos quedasen sin poderse matricular y que las universidades sólo dispusieran de capacidad financiera para diez meses. Así pues, estamos ante un verdadero problema de falta de plazas universitarias, ya que la suspensión de la puesta en marcha del campus de Alicante y de la Universitat Lluís Vives de Cheste hace imposible atender la demanda de matrícula del curso próximo y siguientes.

Por otro parte, el PP no ha adelantado su opinión sobre el Plan Plurianual de Financiación de las Universidades, Plan que debe ser revisado en el año 1996 y que, aunque criticado por CC.OO. por la insuficiente dotación presupuestaria, suponía establecer un sistema objetivo de reparto entre las universidades valencianas. Mucho nos tememos que el PP reinstaura el viejo e inaceptable sistema de convenios bilaterales, con cada una de las universidades, de carácter trimestral. ■

Para la Dirección General de Personal, en Primaria no hace falta cubrir las sustituciones

Anto el conocimiento que, hace pocos días, ha tenido la Federació d'Ensenyament de CC.OO. del País Valencià de la resolución de 29 de agosto de 1995, del Director General de Personal de la Conselleria de Cultura, Educación y Ciencia, por la que se dictan criterios para el nombramiento de maestros interinos en centros docentes de esta Conselleria, su Comisión Ejecutiva ha acordado interponer los correspondientes recursos, a la vez que ha solicitado la suspensión cautelar de la misma.

En el segundo artículo de la nefasta resolución (conculcando lo establecido en el Anexo I, epígrafe II, apartado 1, párrafos 5 y 6, de la Orden de 29 de junio de 1992, sobre Funcionamiento de Centros Docentes), se dice que en primaria no habrá sustituciones desde el momento en que en un colegio el número de maestros exceda el de unidades.

Según el tercero, si una maestra o maestro interino (que enferma, tampoco será sustituido). En el cuarto, ¡los viejos tiempos!, se exige al personal interino que "deberán ser aptos para el servicio". Y en el quinto, en el colmo de la necedad, los días de vacaciones que correspondan al profesorado interino les serán dados "entre los periodos no lectivos que establece el calendario escolar", ¿incluidos los domingos?

Después de esta breve información, cualquier lector entenderá que el profesorado, y el resto de la Comunidad Educativa del País Valencià, deberá tomar conciencia, empezando por reivindicar la sustitución del profesorado en los centros públicos o, de lo contrario, todas sufrirán las graves consecuencias de la aplicación del programa electoral del PP en materia de educación. ■

Negociaciones de Privada Concertada: Negociar sin papeles

El 16 de febrero pasado los sindicatos del País Valencià presentamos una propuesta de negociación a la Administración educativa sobre aspectos retributivos, mantenimiento del empleo, plantillas y formación; todo ello dentro del marco de desarrollo de la LOGSE. Empezamos las negociaciones con la anterior Conselleria, pero el cambio provocado por las elecciones autonómicas paralizó el proceso.

Ya en la primera reunión con la Conselleria del PP, el 19 de julio, volvimos a presentar la propuesta conjunta de todos los sindicatos y, en septiembre, se inició la negociación, con carácter de urgencia, del acuerdo de Centros en Crisis, que recoge, como novedades respecto al anterior, la ampliación del número de profesores de apoyo (uno por cada línea de primaria), las indemnizaciones incentivadas (2,5 millones para menores de 55 años, y 4,5 para los mayores), y se establece que el centro sea el que elige el profesor de apoyo (anteriormente era el profesor al que elegía el centro de trabajo, pero los patronales, especialmente Educación y Gestión, hicieron de este punto condición innegociable). El acuerdo, negociando con la máxima urgencia, lleva dos semanas reunido en el gabinete jurídico de la Conselleria y todavía no se ha procedido a su firma. Ello se agrava con el nuevo método de negociación de la Conselleria del PP: se negocia sin papeles, no se hace acta de las reuniones y se trabaja sobre borradores que hay que devolver al acabar cada reunión.

Mientras tanto, seguimos esperando que se inicien las negociaciones sobre los demás aspectos de nuestra propuesta. ■

Polémica: transporte escolar

Sin consulta ni negociación sindical, la Dirección General de Promoción Educativa ha pretendido establecer la creación de la figura del "profesor de apoyo al transporte escolar" intentando cubrir deficiencias de empresas privadas y haciendo un uso indebido del profesorado. Ante la denuncia y presión sindical, plasmada en asambleas y recogida de firmas en los centros de trabajo, se ha firmado un acuerdo por el que el apoyo del profesorado al transporte es voluntario. Sigue siendo un mal estilo intentar modificaciones de las condiciones laborales por la puerta falsa. □

Muchas incógnitas

Quedan por resolver importantes cuestiones que tienen en vilo y desconcertados a los trabajadores de la enseñanza, sobre todo, en lo referente a la adscripción a primaria y secundaria, sin indicios de negociación global para esta última. Por otro lado, llevamos casi un año esperando el borrador del nuevo mapa de la F.P., a pesar de que ha sido presentado nominalmente a bombo y platillo en los medios de comunicación y, a que de "facto" y sin consulta previa sindical, se está aplicando en el presente curso; no podemos tolerar una política de hechos consumados, máxime sobre algo que puede suponer una dolorosa "reconversión".

Más grave, si cabe, son las declaraciones de la Administración educativa amenazando con

paralizar la implantación de la Reforma si no existe cofinanciación estatal. Pensamos que una cosa es reivindicar la deuda histórica con la educación canaria por unas transferencias mal negociadas y otra no asumir los compromisos en la aplicación progresiva de la Reforma educativa, cuya financiación debe asegurarse por las vías presupuestarias correctas y/o presionada eficazmente para la promulgación de la Ley de Financiación de la Reforma Educativa; ¿cómo se puede jugar con los esfuerzos y expectativas de todos los agentes educativos y dar pábulo, de paso, al inmovilismo?

Estos chantajes no son admisibles aunque sean puramente formales. No es de recibo sembrar más desconcierto en una fase ya de por sí desconcertante. □

Sigue la "falsa normalidad"

Como en Primaria, en Secundaria el comienzo de curso está plagado de irregularidades y deficiencias denunciadas desde las asociaciones de estudiantes, de padres, sindicatos y hasta partidos políticos. La Unión de Estudiantes de Canarias (UDECA) ha declarado que, una semana después del inicio del curso académico, más del 60% de los institutos de enseñanzas medias no han comenzado las clases debido a la falta de material, la insuficiente confección de horarios y el retraso en el nombramiento de profesores en algunas materias... y a mediados de octubre, importan-

tes centros capitalinos todavía se encuentran paralizados.

Siguen existiendo, además, importantes problemas de masificación en la rama sanitaria de F.P. nivel II, en módulos de tercer grado y, en general, se vulneran las ratios de la LOGSE.

Es indudable que la falta de provisión es la causante de estos graves desajustes; año tras año, C.C.OO. reivindica una planificación con suficiente antelación para no dañar ni la cantidad ni la calidad del servicio educativo y no valen las irreales declaraciones triunfalistas de la administración de turno para "cumplir" con la opinión pública. □

¿Otro paso atrás?

En la mesa de Homologación de la Enseñanza Concertada las patronales del sector (Educación y Gestión y CECE), que en mesas anteriores habían mostrado su predisposición a negociar, bloquearon totalmente la negociación incumpliendo, incluso las cantidades del MEC, condicionando cualquier acuerdo a la recepción de fondos de la Administración autonómica para la infraestructura de sus centros.

Ante esta situación convocamos una rueda de prensa donde denunciamos la postura patronal y desarrollamos una campaña informativa en los centros a la espera de la próxima mesa de negociación. □

La Ley Pertierra llega a Euskadi

Aunque desde la Comunidad Autónoma Vasca es frecuente observar con distanciamiento las leyes promulgadas por las Cortes, la tramitación de la Ley de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Educativos ha sido vista con un mayor detenimiento por parte de determinados agentes en este territorio.

A priori y dada la ausencia de mayoría suficiente del proponente tanto en el Congreso como en el Senado, la actuación de los partidos nacionalistas vascos parecía que iba a jugar un papel determinante y, ciertamente, así ha sido. El escaso margen de dos votos por el que la ley alcanzaba al Senado, permitía la introducción de determinadas enmiendas propuestas por los senadores y senadoras del PNV y EA, asumidas por amplias mayorías. Gran parte de las enmiendas presentadas tenían un marcado carácter reaccionario, como por ejemplo las que abogaban por la disolución del pago delegado. Otras, las menos, venían a introducir en el Proyecto de Ley que se estaba discutiendo, aspectos interesantes que ya existen en la legislación específica vasca.

Y han llamado particularmente la atención la existencia de enmiendas que plantean marcos estatales para resolver problemas pendientes en la comunidad vasca.

Desgraciadamente, el Departamento de Educación del Gobierno Vasco, que se sitúa detrás de estas enmiendas, continúa sin poder salir de su parcialidad y se muestra incapaz de resolver globalmente los problemas que tienen distintos sectores de trabajadores y trabajadoras del sector público vasco. Propone el Departamento de Educación que el personal de las ikastolas que han confluído en la enseñanza pública y que actualmente cuenta con contratación laboral por carecer de la titulación exigida por la LOGSE, pueda acceder a la condición de funcionario. Olvida el Departamento que junto a este colectivo también existe otro pequeño grupo propio, con más de seis años de trabajo en el sector público vasco, en la misma situación. Y llega por tanto a la paradoja de posibilitar el acceso a la condición de funcionario en igualdad de condiciones sólo a los que provienen de ikastolas y no a los que ya formaban parte de la plantilla del Gobierno Vasco.

No es la única paradoja, ya que mientras se promueve también el alargamiento en los plazos extraordinarios de la LOGSE para la funcionalización de todo el personal de ikastolas, abarcando así a las que acaban de culminar sus procesos judiciales, se continúa sin dar ninguna posibilidad para aquellos que también accedieron a la red pública desde otros centros privados, tres centros en Alava y dos en Gipuzkoa concretamente.

Y que decir de la situación del personal interino a los que únicamente se les responde que estas convocatorias extraordinarias, las derivadas de los cambios legislativos y la que durante estos días se está tramitando con la normativa actualmente en vigor, no consumirán su tercera convocatoria extraordinaria, pendiente aún.

Con la mejor de las disposiciones sólo se puede calificar la actuación de la Administración vasca como una respuesta parcial, y que como toda respuesta parcial crea agravios y situaciones de las cuales es muy difícil salir. ■

Privada

Actualización del II Acuerdo de Centros en Crisis

H En fechas próximas firmaremos con la Consellería de Educación unas addendas al II Acuerdo de centros afectados por la no renovación de los conciertos. Con estas modificaciones se pretende dar solución al profesorado afectado en el curso 1995-96, extendiendo la validez del acuerdo por un año más.

El hecho de que este acuerdo pueda ser prorrogado ya es en sí significativo; mereciéndonos tal circunstancia opinión positiva. Otros aspectos que se incorporarán al articulado hacen referencia a la adecuación del mismo a la reforma del Estatuto de los Trabajadores y a la legislación vigente; así como a la inclusión en la cobertura del Acuerdo del profesorado de Formación Profesional que ha tenido reducción horaria sin perder el puesto de trabajo.

Lo más sustantivo de la cuestión trasciende la prórroga del II Acuerdo, ya que se programará un calendario de reuniones con la Administración Educativa y con los Patronales para la negociación y adaptación de la LOGSE en la enseñanza privada: titulaciones, fijación de plantillas. □

Encuentro sindical SPN-CC.OO

H Los días 19 y 20 de octubre se llevaron a cabo unas jornadas de trabajo por parte de una delegación del Sindicato dos Profesores do Norte de Portugal (SPN-FENPROF) y otra de compañeros y compañeras de la Federación do Ensino de CC.OO. de Galicia. Estos encuentros tuvieron lugar en la ciudad de Vigo y se encuadraron dentro de las fluidas y cordiales relaciones entre ambas organizaciones. Conviene recordar que nuestra Federación Estatal mantiene contactos habituales con la FENPROF y que desde Galicia nos ocupamos del diálogo con el Sindicato dos Profesores do Norte, por proximidad geográfica, lingüística, cultural y afectiva.

En los dos días se hizo un repaso genérico de los contextos políticos y sociales al norte y al sur del río Miño, centrándonos de forma específica en los sistemas de representación sindical de los trabajadores, en el análisis de las reformas educativas en marcha y en la formación del profesorado. Como suele ser habitual ambas delegaciones han quedado altamente satisfechas y con la agenda comprometida para futuras reuniones. Al margen de las referencias meramente protocolarias, el encuentro ha sido muy oportuno por la situación política española y portuguesa, ya que estos países están recorriendo caminos inversos: en Portugal nuestros colegas están esperanzados porque han salido del largo túnel cavaquista mientras que en España caminamos con paso firme hacia una creciente derechización. Y todo esto, en educación tiene su propia lectura. □

Los conservatorios catalanes reclaman a la Generalitat la financiación de los estudios musicales

Durante las últimas semanas, los conservatorios catalanes están en pie de guerra contra el Departamento de Enseñanza. El pasado día 19 de octubre se realizó ante la sede del Departamento una masiva manifestación, con interpretación de diversas piezas reivindicativas, reclamando a la Generalitat la financiación total de los conservatorios, en aplicación de las disposiciones de la LOGSE sobre las enseñanzas musicales de grado medio.

La irresponsabilidad en este asunto del consejero Pujals excede de todos los límites: después de pactar el calendario de implantación de la LOGSE con el MEC, han pasado cinco años sin que se haya previsto una solución al problema de los conservatorios, y sin que el hipotético acuerdo con el Ministerio para financiar al menos el 80% de los conservatorios se haya concretado en nada. La pasividad de Pujals ha llevado a la Federación de Municipios de Catalunya y a los ayuntamientos titulares de conservatorios a concertar desde el día 19 la suspensión de las actividades docentes, después de numerosas asambleas en los 9 conservatorios catalanes. □

El profesorado de privada se moviliza por un acuerdo de plantillas y por la homologación con el sector público

El profesorado de la enseñanza concertada catalana está llevando a cabo durante los meses de octubre y noviembre un calendario de movilizaciones para reclamar al Departamento de Enseñanza y a las patronales del sector un acuerdo sobre la aplicación de la reforma educativa en Catalunya. Después de la concentración realizada el día 26 de octubre ante el Palau de la Generalitat, está prevista la convocatoria de tres jornadas de huelga si no se avanza en el proceso negociador.

La plataforma de la movilización, defendida unitariamente por CC.OO. y los demás sindicatos del sector, incluye las demandas de homologación retributiva y de acuerdos sobre plantillas para asegurar la continuidad de los puestos de trabajo durante la implantación de la reforma educativa.

Sobre la homologación retributi-

va, las demandas inmediatas son la adquisición de un estadio retributivo equiparable a la subida lineal en la enseñanza pública durante los años 1991 y 1992 - 20.000 ptas.-, y el establecimiento de un calendario para la aplicación de los estadios (sexenios) consolidados por el profesorado de la enseñanza pública con el acuerdo de 1992. En cuanto a las demandas sobre la reforma educativa, se reclama la negociación de un nuevo acuerdo de centros en crisis, el mantenimiento de los puestos de trabajo, la fijación de unas plantillas tipo en los centros iguales a las del sector público y el mantenimiento del profesorado con las titulaciones que ahora posee hasta que se clarifique la situación, así como un calendario de formación que permita el reciclaje en nuevas especialidades y las correspondientes habilitaciones profesionales. □

Los representantes de los estudiantes y de los padres y madres de alumnos se incorporan a la Mesa de Enseñanza para apoyar a los sindicatos

Ante la falta de respuestas por parte del consejero Pujals a las demandas de negociación del Marc Unitari de la Comunitat Educativa (MUCE), los sindicatos del profesorado de la enseñanza pública han decidido invitar a las organizaciones de estudiantes y a la federación de APAS de Catalunya para que se incorporen a la Mesa de Enseñanza como asesores en la delegación de los sindicatos, subrayando así el apoyo de la comunidad educativa catalana a las demandas del profesorado y a la plataforma defendida durante el pasado curso mediante una jornada de huelga del profesorado y diver-

sas manifestaciones y listas reivindicativas de la comunidad educativa: configuración de las plantillas tipo de primaria y secundaria, cobertura de los sustituciones y situación del profesorado interino.

El MUCE tiene previsto desarrollar este curso diversas acciones reivindicativas en demanda de presupuestos para la enseñanza, medidas para garantizar el paso de los alumnos de 12 años a los institutos en condiciones de calidad, diseño de itinerarios educativos coherentes, servicios de comedor y transporte en la secundaria y medidas de defensa de la enseñanza pública. □

Viene de página 18

decimonónico, tanto por las enseñanzas impartidas como por los hábitos de sus docentes, en casi nada se distinguen originariamente de los estudios universitarios de la Facultad de Filosofía, antesala para otras facultades. La huella universitaria y el carácter propedeútico marcarán profundamente a la enseñanza secundaria y a sus docentes.

Semiprofesión

La profesión docente ha sido calificada, en razón de sus peculiaridades, como una "semiprofesión" (VVAA, 1988). Sin entrar en el debate sobre este tema, sí conviene subrayar que los docentes forman parte de las fracciones de la pequeña burguesía especializadas en el campo simbólico y en la reproducción cultural; su vida social se materializa en la paradoja de sus relaciones con el saber y el poder. Como es lógico, el ejercicio del saber comporta algún tipo de poder, pero éste siempre aparece como subordinado a otros saberes/poderes socialmente más relevantes. Tanto en el siglo XIX, como en nuestra época, tal situación (que no ha permanecido estática) se manifiesta en una escisión valorativa entre la voluntad de promover y extender la cultura y simultáneamente la necesidad de restringir el acceso a la misma para que no pierda su carga de "distinción social". Esta suerte de dilema es vivido como una lacerante circunstancia profesional.

La historia de las profesiones relacionadas con la reproducción cultural nos ayudan a comprender las claves de los procesos de reproducción social. Desgraciadamente el estudio evolutivo y sistemático de la historia de la profesión docente en España es todavía un deseo, a pesar de que últimamente han empezado a aparecer, con motivo del llamado "malestar docente" y los análisis sobre el "pensamiento del profesor", algunas primeras aproximaciones, a veces, sobre todo en el último caso, muy dependientes de paradigmas idealistas. Este

vacío podrá llenarse cuando se estudien en profundidad las normas sociales que producen las profesiones docentes: cómo es moldeada una profesión en tanto que percepción social (toda profesión contiene una imagen social) y cómo la misma profesión se contruye a sí mismas creando unas "marcas" sociales de identificación.

Un instituto por provincia

Sin pretender ni mucho menos colmar este vacío, las notas que siguen sobre los institutos de Instituto sugieren una primera exploración. En primer lugar, cabe reseñar que el proceso de profesionalización es lento, penoso y muy limitado. Desde el primer tercio del XIX hasta el primer tercio del XX, se mantiene en niveles cuantitativos muy modestos y dentro de estructuras muy elementales. El primer escalafón data de 1861 y en él figuraban 412 catedráticos de todas las asignaturas, en 1923 eran ya 558, cifra ya alcanzada en el último cuarto del siglo XIX. El número de Institutos en torno a sesenta (en la mayoría de los casos uno por provincia) se mantuvo casi inalterable hasta la II República. Este medio millar de profesionales de la enseñanza media, a pesar, la debilidad estructural de la profesión, se convierten en auténtica columna vertebral del sistema docente en el que boben las "clases medias" durante más de cien años.

Funcionarización

El proceso de profesionalización se realiza en paralelo al de funcionarización, y comporta una serie de actos administrativos que inventan a este tipo de profesor (exclusivamente masculino durante todo el siglo XIX). Como recordaba Gil de Zárate, en su Historia de la Instrucción Pública en España (1855), costó Dios y ayuda dar con los profesores adecuados para enseñar las nuevas asignaturas que figuraban en el Plan Pidal de 1845, y no siempre los nuevos catedráticos ajustaban la enseñanza a los requisitos exigidos. Profesores de la Univer-

sidad, profesionales liberales, clérigos, antiguos preceptores de latinidad, prohombres locales, etc., compusieron el magma primordial sobre el que se erigió, entre 1845 y 1857, el basamento profesional del cuerpo de catedráticos. La Ley Moyano de 1857 contempla un cuerpo docente, cuyo patrón fue durante mucho tiempo el de los Catedráticos de Universidad.

En fin, desde mediados del siglo XIX, los catedráticos de Instituto ven progresivamente reguladas las normas que van a regir su funcionamiento corporativo durante muchos años. Se estipula la titulación de licenciado en Filosofía y Letras o Ciencias para el acceso a la docencia; se establece un complejo sistema de oposiciones y concursos de traslados; se escalafona a sus componentes; se crean múltiples categorías retributivas en función de lugares de destino y antigüedad, y se normativizan las obligaciones docentes y administrativas de los mismos. Aunque a lo largo del tiempo aparecen otras categorías como las de sustitutos, interinos, ayudantes, auxiliares o profesores especiales, lo cierto es que el cuerpo de catedráticos ostenta la mayoría numérica y un prestigio profesional sin competencia hasta mediados del siglo XX.

Planes de estudio

Después de unos primeros titubeos sobre la formación inicial requerida y sobre el nombre de las cátedras, la especialidades se articulan en torno a un tronco común (en los 34 planes de estudios habidos en 150 años de enseñanza media), formado por un conjunto de ciencias empírico-formales (Historia Natural, Matemáticas, y Física y Química) y humanísticas (Filosofía, Geografía e Historia, Retórica y Poética, Latín y Castellano). La formación inicial es exclusivamente académico-disciplinar, no tiene ni asomo de preparación profesional para la docencia. Esta es una de las debilidades profesionales más persistentes.

La ya citada paternidad universitaria de los estudios secundarios y la for-





Instituto Columela (Cádiz). Curso 1880-81

mación inicial de los catedráticos va a trasladarse a los hábitos corporativos y a la práctica de la enseñanza. A modo de ejemplo, recordemos lo que decía el Reglamento de los Institutos de Segunda Enseñanza de 1859:

"Los asientos se hallarán dispuestos en forma de anfiteatro y numerados, y la cátedra de los profesores con alguna elevación para que puedan descubrir a todos sus discípulos y ser oídos con claridad. Siempre que lo permita la distribución del edificio, el profesorado entrará en el aula por distinta puerta que los alumnos".

(Artículo 117 del Reglamento de Segunda enseñanza, Real Decreto de 22-5-1859).

Los textos reglamentarios y otros testimonios del pasado permiten hacer una arqueología de las prácticas sociopedagógicas de esta profesión docente.

Pedagogía verbalista

El espacio material donde se ejercía la enseñanza constituye, todo un programa de usos sociales y pedagógicos. El aula-tipo en forma de anfiteatro o de bancos corridos buscaba representar la idea de la jerarquía del saber y del poder. A indicación de algunos de los "dependientes", normalmente el bedel, los alumnos (sólo niños o adolescentes hasta finales del XIX) entraban en el aula; inmediatamente, el bedel avisaba de la hora al catedrático que se dirigía a su aula (un aula por materia); una vez allí, a voces acompañado del auxiliar o ayudante, y ante una concurrencia numerosa en los institutos grandes (el Reglamento de 1901 prohibió que hubiera más de 150 alumnos por aula), una voz tomada cabal cuenta de las faltas ("un bedel anotará los números de los asientos que estén vacíos", decía el Reglamento de 1847), se iniciaba una clase de hora y media de duración, en

la que, si hacemos caso de las reiteradas quejas gubernamentales, no eran infrecuentes "los discursos pomposos" (R. O. de 14-8-1849).

En jornada de mañana y tarde, de lunes a sábado, con menos sesiones de clase diarias que actualmente transcurría la vida escolar; en este sistema cronoespacial se sucedía una pedagogía verbalista, que cultivaba el ideal de hombre educado de la época: una especie de gentleman a la española adornado con el arte del buen decir. El libro de texto ocupaba un lugar central como útil ayuda a la memoria, que había de ejercerse de forma decisiva en el examen final. Este "artefacto cultural" constituyó también un signo de identidad vinculado a la profesión docente.

Desde el otoño a los finales de la primavera, alumnos desde los 9/10 años y durante cinco o seis años, recibían las clases magistrales al estilo ui-

versitario. El examen final ocupaba un puesto estelar: ante un tribunal de tres profesores el alumno tenía que acreditar los más diversos saberes, confiando su destino al terrorífico procedimiento insaculatorio.

Indumentaria

De los textos pasamos a los documentos gráficos, tan raros en esta primera fase de la profesión; observemos las fotografías, tomadas en 1881, que representan a profesores y alumnos del Instituto de Segunda Enseñanza de Cádiz y al claustro del Instituto de Santander. Repárese en la inevitable centralidad de los profesores, todos hombres, vestidos con birrete y toga, y la pulcritud del atavío estudiantil innegablemente adulto-burgués. Llama la atención sobre todo la disparidad y confusión de edades: desde niños hasta jóvenes, y, como escondida, la tercera por la izquierda de la segunda fila, asoma tímidamente una niña. La fotografía del claustro de Santander, que incluye a los catedráticos de Náutica y Comercio, nos revive el tipo de microcolectividad profesional que representaban los institutos de provincias.

Si de las imágenes regresamos a los rituales reglamentarios, todos ellos esbozan una misma voluntad de ornamentación y distinción social.

"Los Catedráticos de los Institutos usarán para la Cátedra, exámenes y demás ejercicios literarios, toga, birrete, medalla y cordón iguales a los de los Directores, con la diferencia de que la medalla será de plata. Los sustitutos llevarán toga y birrete, mas no medalla.

No estará obligados a usar traje en la Cátedra los que hayan de hacer experimentos o demostraciones prácticas".

(Artículo 28 del Reglamento de Segunda Enseñanza de 1859)

Esta especie de liturgia académica alcanzaba su máxima expresión en dos momentos clave de la vida escolar: los exámenes y las lecciones inaugurales de principio de curso. En efecto, en las oraciones inaugurales con las que cada año se abría el curso (y que se recogen en la Memorias anuales de los Institutos del siglo XIX) se pronunciaban encendidos discursos donde afloraban estereotipos e ideas corporativas: los centros como templos del saber, la utilidad de las ciencias para el progreso humano, el papel impagable de la divina providencia, etc. Además, en ellos se dejaba traslucir la coyuntura político-ideológica (desde el liberalismo de corte doctrinario hasta el radical) y algunos de los componentes más duraderos de la ideología profesional de los docentes: la profesión como sacerdocio desinteresado al servicio de los intereses de la patria y un perpetuo sentimiento de indignación frente a los desafueros de la administración educativa.

Papel social y político

Pese a que falta un estudio sobre el papel social y político de este tipo de profesionales, no nos

cuesta imaginar al catedrático del novecientos como un auténtico personaje en la vida cultural de provincias, que en no pocos casos desempeñó una función sobresaliente en la erudición local y en las sociedades cultas de su localidad, o en otras de ámbito estatal, no en vano la disposición de ocio era consustancial a su papel social. Su aportación intelectual fue complementaria a la de los catedráticos de la Universidad, ya que, en términos generales, la Universidad carecía de una impronta investigadora, y esta función era muchas veces suplida por sociedades cultivadas a las que no era raro perteneceran como miembros o correspondientes los catedráticos. Junto a la erudición y la investigación, una de las señas de la identidad corporativa fue la confección de libros de texto. Estos compendios (algunos excelentes y otros muy mediocres) constituyen una de las formas más importantes de la cultura de divulgación de la ciencia entre las clases medias y las profesiones liberales hasta muy avanzado el siglo XX.

Mal pagados

La escasa retribución económica se compensaba con otras ocupaciones lucrativas (los citados derechos devengados por libros de texto o el plu-



Instituto Columela (Cádiz). Curso 1920



riempleo) y sobre todo con la positiva imagen y la alta consideración social que merecía esta profesión. Las redes del poder político oligárquico y los "amigos políticos" no eran del todo ajenas a los docentes que en ocasiones se lanzaron a las lides políticas como intelectuales orgánicos al servicio de las clases medias. IncurSIONES que no eran incompatibles con una participación más gremialista en las asociaciones (La Asociación Nacional de Catedráticos de Instituto) y en la prensa profesional, que actuaban como grupo de presión.

Sin formación pedagógica

Este cuerpo docente ha dejado una tradición pedagógica de larga duración en los estudios de Bachillerato. Es cierto que siempre faltó una formación específica para la docencia. Salvo la efímera y frustrada experiencia de 1850-1852 cuando se crea la Escuela Normal de Filosofía que pretendió profesionalizar la formación docente del profesorado de enseñanza media, o la política reformista de la época republicana que crea, al abrigo de la nueva Sección de Pedagogía, el Certificado de Estudios Pedagógicos.

Salvo estas excepciones, el modelo formativo de los profesionales de la enseñanza se caracterizó por un persistente abandono, tanto en la preparación para la docencia como en lo referido al perfeccionamiento del profesorado en activo. El sucedáneo de esta carencia venía dado por el sistema de oposiciones, que en el caso de las cátedras de Instituto incluía un quinto ejercicio en el que el opositor había de defender el programa y el método de la asignatura.

Hasta aquí el modelo profesional de la fase tradicional-elitista, que se prolonga en las dos primeras décadas de la posguerra, después del consiguiente proceso de depuración franquista. En él un sistema muy retringido de escolarización se corresponde con una corporación profesional de prácticas sociales y pedagógicas coherentes con la función social encomendada.

Revolución silenciosa

En los treinta últimos años hemos asistido a una auténtica revolución espontánea, una "revolución silenciosa" (Utande, 1982) de la profesión docente y del sistema de escolarización, que supera ampliamente las intenciones de regímenes y políticas educativas habidos durante este tiempo. Efectivamente, a partir de los años sesenta se abre un período de expansión escolar que, al calor de los cambios ocurridos en el aparato productivo, rompe completamente los moldes en que se había forjado la profesión a lo largo de su dilatada historia anterior. Por dar un dato, del poco más de medio millar de catedráticos de 1923 se pasa a los más de 100.000 profesores actuales de Educación Secundaria.

La entrada en una fase de escolarización de masas, dentro de un nuevo modelo educativo tecnocrático, no se puede comprender al margen de los fenómenos que conlleva el nuevo capitalismo posterior a la segunda guerra mundial: un fuerte proceso de proletarianización y terciarización de las ocupaciones laborales y una expansión enorme de los servicios no directamente productivos, que exigen una alta inversión de capital humano. Todo ello ha contribuido a una nueva composición del capital cultural y del valor social atribuido a los estudios secundarios. En este marco, las pautas corporativas heredadas del siglo XIX entran en crisis. La LOGSE, al reducir a los catedráticos a una mera condición retributiva, sólo viene a dar carta legal a lo que venía ocurriendo en la realidad.

Repensar la profesión

La demolición legal de este vetusto cuerpo profesional trae el problema, tan vivo, de su sustitución por otras pautas profesionales. Como sabemos, la extinción por vía legal no impide que sobrevivan parte de las tradiciones pedagógicas forjadas durante muchos años. La inadecuación entre éstas y una escolarización de masas es evidente. Es así como la

crisis del sistema elitista de educación abre numerosas interrogantes y plantea la urgente necesidad de repensar la profesión docente desde unos nuevos presupuestos pedagógicos y desde nuevos criterios profesionales. La mera masificación del profesorado, su composición cada vez más femenina y otros aspectos nuevos son expresivos de una nueva realidad ambivalente. Por una parte, por el lado más negativo, suponen una caída de la consideración social de la profesión docente, y, por otra, contienen la esperanza de una nueva ubicación sociopolítica de los profesores y profesoras, capaz de favorecer una renovada práctica profesional para afrontar las contradicciones socioculturales de la institución escolar en el actual estadio de desarrollo capitalista. ■

BIBLIOGRAFIA

- Cuesta, R. (1994): "La Historia como profesión docente y como disciplina escolar en España". *Historia de la Educación*, nº 12-13, 1993-1994.
- Cuesta, R. (1995): "Apuntes históricos sobre la Enseñanza Media en España. 150 años: una larga y compleja trayectoria". Catálogo de la exposición 150 años de Enseñanzas Medias. Caja Salamanca-I.B. Fray Luis de León, Salamanca.
- Díaz de la Guardia, E. (1988): "Evolución y desarrollo de la Enseñanza Media en España. 1875-1930: un conflicto político-ideológico". MEC-CIDE, Madrid.
- Sanz Díaz, F. (1985): "La Segunda Enseñanza oficial en el siglo XIX". MEC, Dirección General de Enseñanzas Medias, Madrid.
- Utande Igualada, M. (1982): "Un siglo y medio de segunda enseñanza (1820-1970)". *Revista de Educación*, nº 271.
- Viñao, A. (1982): "Política y educación en los orígenes de la España contemporánea. Examen de sus relaciones con la enseñanza secundaria". Siglo XXI, Madrid.
- VV.AA. (1988): "Profesionalidad y profesionalización de la enseñanza". Tema monográfico de la *Revista de Educación*, nº 285.



Ser Sindicato (II)

▼ Fernando Lezcano

En el anterior número de T.E., y bajo este mismo título, abordé una serie de consideraciones de carácter general sobre las que creía interesante reflexionar antes de entrar en el fondo de las cuestiones recogidas en los documentos confederales para el Sexto Congreso. Entonces anuncie mi disposición a plantear, en un nuevo artículo, cuáles eran, a mi modo de ver, las propuestas que centran la actual confrontación de ideas. Esta es la razón de que ahora aparezca la segunda parte de "ser sindicato".

A MODO DE INTRODUCCION

De cómo he visto que se han ido expresando las posiciones sindicales en los debates que se han celebrado hasta el momento, quisiera hacer dos comentarios a título introductorio.

El primero hace referencia a que algunos compañeros y compañeras han definido sus posiciones, aún antes de estudiar los materiales confederales, usando como referencia los términos del debate presentados por algunos dirigentes en los medios de comunicación. Así, si Agustín Moreno planteaba hace algunas semanas en El País que los centros de confrontación se situaban en la gestión de la Huelga del 27 E, en el no apoyo a la convocatoria de manifestación hecha

por la plataforma cívica para celebrar esa fecha; en el comunicado firmado por CEOE, UGT y CC.OO. denominado del "sosiogo"; en los riesgos de que se imponga una práctica burocrática frente a un modelo participativo... era suficiente para que algunos compañeros se formaran una opinión y tomaran partido en el debate.

Conviene hacer, cuando menos, dos precisiones: una es que los materiales aprobados por la mayoría confederal - tampoco los de la minoría - no abordan esas cuestiones, por ser de la práctica pasada, sino otras de más largo alcance, que pretenden situar las propuestas de futuro; aunque las citadas propuestas están recogidas en algo más de 100 páginas, lo que siempre supone un pro-

blema para poderlas estudiar con detenimiento, estamos obligados y obligadas a analizarlas, si no queremos caer en una simplificación del debate; otra es que los temas planteados por el compañero Agustín se deberán abordar en el Informe de gestión que presente el Secretario General en el Congreso y sería justo esperar a ver cómo se analizan estas cuestiones en el mencionado Informe para emitir un juicio fundado y contrastado.

Obviamente, deberemos revisar de forma crítica nuestra práctica pasada, todos los congresos tienen entre sus finalidades esa revisión, pero no es éste el debate que está planteado en estos momentos, ahora debemos centrarnos en el contenido de los materiales; no hacerlo así no aporta nada a la discusión, en la medida en que induce a emitir juicios preconcebidos y a posiciones coradas que, en lugar de enriquecer el debate, lo encorsetan.

El segundo comentario hace referencia a que he creído detectar que algunos de los cuadros activos del sindicato participan en la discusión únicamente desde un plano ideológico-político, sin contrastar las propuestas con su propia experiencia en la práctica sindical y, aunque es comprensible, sería deseable que no hiciésemos una intelectualización artificiosa de las propuestas para el futuro, sino que las pasásemos por el tamiz de la realidad que vivimos día a día. Por ejemplo, cuando se plantea que deberíamos ser más beligerantes con las administraciones y las patronales, tendríamos que pensar qué es lo que hacemos cuando nosotros somos los que tenemos responsabilidades en la negociación colectiva; a qué se debe si confrontamos más o menos, si se debe únicamente a nuestra voluntad o inciden diversas razones que condicionan que se lleve a cabo lo que nosotros consideramos que sería lo más oportuno. No vaya a ser que lo estamos pidiendo al sindicato que movilice más y nosotros no seamos capaces de sacar la movilización en nuestra comarca, provincia o sector. No vaya a ser que le estemos pidiendo que haya más distan-



ciamiento de la administración y nosotros, ante la dirección provincial, la gerencia de nuestra universidad o el empresario de un centro, tengamos una relación "suave", porque hemos considerado que esa es la mejor manera de conseguir cosas para los trabajadores y trabajadoras.

Lo mismo sucede cuando se plantea que está en juego la participación en el sindicato. Valdría la pena que nos preguntásemos, en aquellos lugares en los que nosotros tenemos responsabilidades, si la participación la potenciamos adecuadamente, y si creemos que sí, por qué se da tan baja tasa de participación. Si por que nosotros no la queremos estimular o porque inciden en el absentismo participativo múltiples causas, muchas de ellas ajenas a nuestros deseos.

Cuando en una Sección Sindical de universidad no participa el profesorado, poco el PAS funcionario y se mantiene con el PAS laboral y no con una asistencia masiva precisamente, cuando en un sindicato provincial participan "los de siempre" o, incluso, cuando visitamos un centro y decimos que "han asistido cuatro", ¿se debe a que la dirección confederal está secuestrando la participación?, ¿a que se pretende imponer un modelo más burocratizado? o a realidades que tenemos que combatir pero de las que no podemos estar culpabilizando continuamente.

Con lo mencionado hasta aquí solo he pretendido reclamar que abordemos el debate, no únicamente desde el plano teórico, sino desde el contraste con nuestra experiencia, que nuestros postulados teóricos estén fundamentados en un análisis riguroso de la realidad, de nuestra realidad más concreta y palpable, no para acomodarnos a ella, sino como paso previo para ser más eficaces en la lucha por su transformación.

Ese es el espíritu que se ha pretendido imprimir en las ponencias Confederales.

Efectivamente, lo primero que cabe decir de las ponencias Confederales es que se proponen configurar nuevas propuestas desde el conocimiento de la realidad que queremos transformar, denunciándola, pero sin pensar que por

reiterar la denuncia podemos sentirnos más satisfechos y autocomplacidos, sino con el convencimiento de que sobre lo que cabe insistir es sobre las alternativas que debemos ir construyendo.

En ese sentido, no son unos documentos que revisen otros, aprobados en anteriores congresos; de ahí que no incidan sobre análisis ya hechos o sobre propuestas ya elaboradas, sino que pretenden que éstas sean formulaciones complementarias a las que ahora se hacen, insistiendo más en lo que hay de nuevo en la situación presente y en las alternativas que cabe diseñar.

Por último cabe decir que se presentan sin vocación de haberlo dicho todo, sino como documentos abiertos al debate, pues no puede ser de otra manera en todo proceso de configuración de las propuestas sindicales en CC.OO., máximo ante un congreso confederal.

ALGUNOS DE LOS ELEMENTOS MAS DESTACABLES DE LAS REFLEXIONES Y PROPUESTAS CONFEDERALES

A modo de síntesis, los materiales Confederales pretenden constituir un todo armónico, en el que se parte de un análisis de la situación mundial, europea y española, para establecer cuáles han de ser las prioridades que nos marquemos en el próximo período, cuáles deben ser las estrategias más adecuadas, así como los instrumentos que deberemos utilizar para llevarlas a cabo.

Así, se parte de la constatación de que el mundo que tenemos ante nosotros se caracteriza porque el aumento de la riqueza de algunos viene acompañada de la pobreza de otros. A pesar de los avances tecnológicos y del desarrollo que han traído consigo, ha seguido incrementándose la pobreza, el desempleo y la marginación social, resultando particularmente castigadas las mujeres y los jóvenes. El mantenimiento de esta situación de injusticia es lo que sigue justificando nuestra lucha; en una era en la que la humanidad atraviesa una nueva etapa, marcada

por la incertidumbre, deberemos redescubrir los elementos de cambio.

Debemos apostar por un modelo de desarrollo alternativo al actual, que está en contradicción con los recursos naturales -no es ni sostenible ni universalizable-. Debemos apostar por "el desarrollo sostenible"; esto es, un modelo de desarrollo ecológicamente compatible, donde se imponga la noción de crecimiento cualitativo y no solo cuantitativo.

La configuración de este nuevo modelo requiere del concurso de las ONGs y del movimiento sindical. Es a partir del convencimiento de que es necesaria una acción sindical internacional, que coordine las estrategias nacionales para avanzar en un orden internacional más justo, que los materiales confederales proponen que el 6º Congreso apruebe la incorporación de CC.OO. a la Confederación Internacional de Organizaciones Sindicales Libres (CIOSL)

• La Europa política frente a la Europa mercado

El actual proceso de construcción europea se caracteriza por el conflicto que se libra entre liberalismo y democracia en el terreno económico, social, político e ideológico.

El mercado sirve bien a los intereses del capital, pero mal a los intereses generales. Para que haya un reparto socialmente justo es necesario superponer al mercado, el gobierno político de la sociedad.

Por esta razón, se aboga por una Europa política que salga al paso de la Europa mercado y garantice que la potencial generación de riqueza vaya en beneficio de los individuos y pueblos europeos.

Esto nos lleva a rechazar el predominio de la convergencia monetarista, fijada en Maastricht, y las consecuencias que para nuestro país está suponiendo. Se propone una construcción europea sobre la base de políticas públicas, concertadas con los agentes sociales, que posibiliten la mejora del aparato productivo, la creación de empleo y el sostenimiento de la protección social.

Estas propuestas son irrealizables si no se avanza en el camino de la inte-



gración europea, para ello se propone que el próximo tratado tenga el carácter de una verdadera Constitución Europea, ante la cual debería convocarse un referéndum en todos los países de la Unión.

Para incidir eficazmente en la dirección apuntada y conseguir una verdadera homologación de las condiciones de vida y de trabajo de los europeos, CC.OO. destaca el papel que le corresponde jugar a la Confederación Europea de Sindicatos (CES), y propone se avance en su configuración como un verdadero sindicato europeo.

• Problemas y políticas en la sociedad española

El principal problema que tiene planteada nuestra sociedad es el desempleo. La reciente evolución del empleo no está en relación con el repunte económico y se ha caracterizado por la sustitución de empleo fijo por precario. La recuperación económica se ha doblado al tirón del sector exterior, que se ha visto beneficiado por el aumento de la competitividad, fruto de las sucesivas devaluaciones de la peseta.

El sistema de protección social es homologable, en cuanto a modelo, con los países europeos, gracias a la intervención sindical, pero distamos mucho de estar a su nivel en cuanto a inversión. Esto es así porque la necesaria intervención del Estado ha sido contestada por las políticas liberales.

El modelo de competitividad por el que se rige la economía española está basado en la reducción de costes salariales, en el fraude fiscal y en una fuerte tutela jurídica del Estado. Esto es lo que explica la "reforma laboral", sobre la que cabe reiterar las críticas formuladas en su momento, por lo que tienen de ataque a los derechos sociolaborales de los trabajadores y trabajadoras y de abundamiento en un modelo de competitividad fracasado e injusto. En este marco han avanzado las políticas privatizadoras del sector público.

Los problemas económicos se han agudizado por la deteriorada situación política, de la que es responsable el PSOE, y que está suponiendo un retro-

ceso en la cultura democrática, solidaria y de cohesión.

El movimiento sindical se enfrenta a una nueva etapa en la que deberemos luchar no solo por la justicia y el cambio social, sino también por reconstruir las bases culturales de progreso.

• De las propuestas y estrategias

Para que CC.OO. sea realmente un instrumento de cambio, debemos ser un sindicato de todos y dotarnos de estrategias solidarias, situando tres objetivos prioritarios: el empleo, el Estado social y la protección social. Objetivos que debemos perseguir a través de la negociación colectiva, de un cambio en las actuales políticas económicas y de la universalización de los derechos, mediante su reconocimiento legal.

Para ello debemos hacer propuestas a diferentes niveles:

Frente al Estado: demandando políticas presupuestarias que impulsen el desarrollo y generen empleo, y políticas redistributivas que cohesionen a la sociedad, desde la defensa de los sistemas públicos frente a las tendencias mercantilistas. Como genuina expresión de nuestro modelo sociopolítico, proponemos nuestras alternativas sobre fiscalidad, política educativa, protección social, asistencia sanitaria y servicios sociales.

En el empleo y medio ambiente: partiendo de que el desarrollo y viabilidad del sistema productivo en armonía con el medio ambiente no lo puede garantizar el mercado sino que es responsabilidad de las diversas administraciones, debemos abogar por la sustitución de las fuentes energéticas convencionales y dependientes por el ahorro y las fuentes renovables y autóctonas, acabando a corto plazo con la energía nuclear... con el convencimiento de que todas estas medidas favorecerán el empleo y una mayor autonomía y eficiencia del sistema industrial y productivo.

Ante el aparato productivo: demandando políticas industriales que creen las condiciones para que los procesos de producción se autosostengan, lo que desde CC.OO. denominamos "políticas

industriales horizontales", donde las administraciones, a través de los presupuestos públicos, generen actuaciones que contribuyan a crear empleo duradero y riqueza. Exigiendo otro modelo de competencia alternativo al actual (centrado éste en la reducción de los costes laborales), y que se base en nuevas políticas de transferencias a las empresas, frente a las actuales subvenciones, que promueva empresas instaladas en España y con capital mayoritariamente español, y que apueste porque las actividades de mayor valor añadido se realicen en y desde España...

Debe extenderse el sector público empresarial (empresa pública) desde el reconocimiento de la capacidad pública de influir en la economía, de intervenir en las políticas industriales, de invertir en infraestructuras, en investigación y desarrollo (I+D), en innovación tecnológica...

Hay que prever los defectos de la desaparición de empresas públicas con planes preventivos de desarrollo industrial regional, promoviendo actuaciones del sector público financiero.

De las reivindicaciones de los trabajadores y trabajadoras: El principal objetivo sigue siendo el empleo y, en este sentido, debemos destacar nuestra reivindicación de la reducción de la jornada laboral (35 horas semanales) que debe partir de su reconocimiento legal, si no queremos que se convierta en un mecanismo para el ajuste de plantillas ante la crisis. Junto a ello, debemos plantear el reparto del trabajo y la reducción de las horas extraordinarias.

Desde esta perspectiva cobra más importancia que nunca la negociación colectiva, que deberemos articular adecuadamente, tendiendo hacia convenios más amplios en la doble dirección de extenderla a los colectivos que quedan al margen de los convenios y de ir ampliando los derechos.

Entre los temas habituales en nuestros objetivos para la negociación colectiva, reiterar el empleo, el control de la contratación, la protección contractual de los contratos no indefinidos, la no discriminación en la contratación, la reducción del tiempo de trabajo, la mejora



del poder adquisitivo de los salarios y el papel que en ello deben jugar la regulación de cláusulas de revisión salarial...

• El fortalecimiento de los instrumentos de lucha

Llevar a cabo estos objetivos y estrategias requiere de un reforzamiento de los instrumentos de lucha de los trabajadores y trabajadoras, para ello cabe poner el acento en el fortalecimiento de la unidad de acción con UGT, en el incremento de la afiliación a CC.OO. y en la mejora de nuestra organización.

Efectivamente, en el próximo periodo debemos seguir profundizando la unidad estratégica con UGT, proponiéndonos el establecimiento de comités de enlace permanentes que superen la coincidencia puntual.

En lo que a CC.OO. se refiere, hay que partir de la constatación de que somos un sindicato que tiene más audiencia que capacidad de afiliación y organización, más capacidad de gestionar las grandes movilizaciones que la acción sindical del día a día.

En ese sentido, nos debemos plantear el superar estas disfunciones, partiendo de la necesidad de pasar del sindicato-movimiento al sindicato-organización. Se trata de dar una concepción distinta a las funciones organizativas, todavía hoy situadas como mero soporte de la acción sindical, para colocarlas como algo absolutamente imbricado en ella, haciendo del sindicato el centro de las relaciones laborales.

Por ello, nos proponemos reforzar el papel de las Federaciones como ámbito natural, a través del cual debe protagonizarse la negociación colectiva, sin que esto suponga entrar en concurrencia con los territorios, éstos canalizarán de manera más adecuada nuestro papel sociopolítico.

Por ello, nos emplazamos a avanzar en nuestra organización en la pequeña empresa, que es la dominante en nuestro panorama productivo y de los servicios, y que es la que más al margen queda de las relaciones laborales y de la presencia sindical.

Por ello, nos planteamos dar más po-

so específico a las Secciones Sindicales (S.S.), para que éstas no sean subsidiarias de los comités o juntas de personal, sino que, antes al contrario, sean las secciones las que condicionen y determinen nuestra actuación en los órganos unitarios de representación.

Por ello, nos proponemos que las S.S. sean el primer ámbito de participación para la construcción del discurso sindical, hasta llegar a las direcciones sindicales; entendiendo, así, la participación como la capacidad de dirección colectiva.

Planteamientos y propuestas que deben ir indisolublemente unidos a un cambio en la cultura organizativa, que nos permita dotarnos de estructuras más flexibles y dinámicas de participación, de una nueva concepción de la información sindical que la convierta en un elemento esencial de la participación, hasta formar un estrecho binomio entre información y participación, que nos permita introducir nuevos métodos en nuestra idea del trabajo colectivo como son la planificación, el desarrollo y la evaluación.

Estas medidas tienen una única finalidad: mejorar el instrumento CC.OO. para que cada vez sea más eficaz en la defensa de los intereses de los trabajadores y trabajadoras, pero no tienen ningún sentido si éstos y éstas no se adhieren a nuestro proyecto. Por eso, junto a la mejora de nuestra organización, debemos proponernos decididamente incrementar nuestra afiliación, convirtiendo la afiliación en una tarea permanente, inseparable de cualquier actividad que cada uno de nosotros o nosotras realicemos en cualquier momento, estableciendo colectivos o sectores prioritarios para la afiliación... pensando en la afiliación al mismo tiempo en que pensamos en reforzar la participación y la democracia en CC.OO.

A MODO DE CONCLUSION

La presente aproximación al contenido de los materiales confederales no puedo en ninguna medida sustituir su necesaria lectura, aunque es justo reconocer que ésta es algo farragosa. Este artículo sólo

pretende facilitar el trabajo de lectura de las ponencias; de lo contrario, incurriría en lo que criticaba al principio de este artículo cuando decía que no podemos formar nuestros juicios y opiniones en base a lo que dicen otros.

Sólo así el lector interesado podrá averiguar por sí mismo qué hay de cierto cuando se critican las mencionadas ponencias por renunciar a la transformación de la realidad imperante. Podrá determinar si abogar por un orden internacional nuevo basado en un modelo de desarrollo alternativo, como es el desarrollo sostenible, es acomodarse o resignarse ante la situación presente.

Sólo así discernirá con criterio sobre si se acepta el modelo neoliberal de construcción europea, pudiendo decidir qué tiene de liberal proponer la superposición de la Europa política a la Europa mercado, abogar por un modelo de construcción europea que sobre políticas públicas apueste por el empleo y el estado social, como garantía de homologación de las condiciones de vida y de trabajo de los europeos.

Sólo así podrá opinar cuándo se afirma que la crítica al Gobierno del PSOE es débil, valorando qué hay de debilidad al hacerle responsable del deterioro de la situación política, de la crisis económica, de la reforma laboral, de amparar un modelo de competitividad ineficaz e injusto, basado en la cultura del enriquecimiento fácil y del individualismo, de renunciar a políticas expansivas del sector público y de apostar por las privatizaciones de la empresa pública...

Sólo así podrá ver qué hay de fomento del burocratismo y de secuestro de la participación, cuando se habla de no crear estructuras que no tengan suficiente base para salir al paso de riesgos burocráticos o cuando se asocia afiliación y participación con la construcción colectiva del discurso sindical y el reforzamiento de la democracia.

Sólo así sabrá por él mismo si realmente se atenta contra el pluralismo en CC.OO. cuando al estudiar nuestros estatutos observe que nadie ha puesto en cuestión nuestros principios fundamentales. ■



El 27-E y el sindicalismo de clase

▼ Antonio García Orejana



hora es el momento. A las puertas del VI Congreso Confederado es el momento de hacer las reflexiones sobre este período de cuatro años del sindicalismo de CC.OO.

Lo primero que procede es recordar, repasar la historia, el V Congreso se cerró con un programa estratégico común y con un equipo de Dirección elegido bajo una misma lista.

Después se fueron sucediendo acontecimientos y actuaciones sindicales que fueron abriendo diferencias. La primera brocha surgió tras el 28 de mayo de 1992, a la hora de concretar las actuaciones siguientes a la media jornada de huelga celebrada en esa fecha como respuesta social al "decretazo". Más tarde llegó la reforma laboral. Y las distancias se hicieron más grandes.

Después se fueron sucediendo acontecimientos y actuaciones sindicales que fueron abriendo diferencias. La primera brocha surgió tras el 28 de mayo de 1992, a la hora de concretar las actuaciones siguientes a la media jornada de huelga celebrada en esa fecha como respuesta social al "decretazo". Más tarde llegó la reforma laboral. Y las distancias se hicieron más grandes.

La Reforma Laboral

Lo que nos temíamos algunos empezaba a suceder, la reforma laboral, no sólo significaba la mayor agresión a la clase trabajadora en muchos años, sino que comenzaba a afectar de manera

determinante al debate sindical y posiblemente al futuro del sindicalismo de clase.

El primer 27-E hubo una respuesta contundente, la huelga general, pero el Gobierno no cedió y los problemas surgieron al diseñar las estrategias posteriores. Las diferencias alcanzan toda su magnitud en el segundo 27-E. Es entonces cuando el Gobierno consigue su mejor objetivo: logra que los sindicatos trasladan a un segundo plano las consecuencias de la reforma y elevan al primero el debate sobre la estrategia adecuada para combatirla.

Muchos deseábamos que este segundo 27-E significase una nueva respuesta unitaria y contundente contra una reforma que, tras ser aplicada durante un año, había producido enormes daños a la sociedad en su conjunto. No nos planteábamos si había que apoyar o no a esta o a esa plataforma, echábamos de menos encabezar una acción, que considerábamos necesaria una vez comprobado que la vía de la negociación colectiva, por sí sola, no conseguía frenarla, sino sólo dulcificar sus efectos y sólo en algunos sectores, justo aquellos sectores que eran más fuertes y estaban mejor organizados sindicalmente; los

sectores débiles sufrían con todo rigor las consecuencias de la reforma y, por consiguiente, las diferencias entre unos y otros aumentaban. Podría sacarse la conclusión de que intentar parar la reforma mediante la negociación colectiva aumentaba las diferencias entre la clase trabajadora, los que ya disfrutaban de mejores condiciones laborales paliaban ahora sus efectos y los que estaban en peores condiciones, con peores convenios y peor organizados sindicalmente, los sufrían con mayor brutalidad.

Sobre estas actuaciones se han pronunciado los órganos de dirección, en los que se han configurado mayorías y minorías.

Hay, pues, mayoría en la Comisión Ejecutiva, hay mayoría en el Consejo, pero no se sabe aún qué mayoría existen dentro del conjunto de la Confederación, no se sabe cuál es la opinión mayoritaria de los afiliados y de las afiliadas, y para eso está el VI Congreso. Yo sospecho, y quisiera acertar, que la mayoría de la afiliación no escribimos al dictado, que tenemos nuestras propias opiniones y lo que procede es analizar hasta dónde se pueden hacer compatibles las de unos y las de otros. Creo que muchos quisiéramos que las opiniones de unos y otros se pudieran hacer compatibles todas y elegir, como en Congresos anteriores, una Dirección bajo una misma lista.

No debería ser imposible admitir errores, que creo todos cometemos y que en los Congresos es el momento de superar mediante la reflexión colectiva. Deseamos esta solución, además, porque pensamos que las organizaciones de clase en nuestro país no están todavía lo suficientemente bien organizadas como para resistir en todos los ámbitos gobiernos con mayorías y minorías. Quizá se pueda gobernar en el ámbito de la Confederación, pero dudo mucho que se puedan gobernar de esa forma todas las Federaciones.

Pero si eso no es posible, si hay que agrupar en torno a un proyecto la mayoría de esas opiniones compatibles y elegir el equipo de Dirección adecuado para llevarlas a cabo, tampoco hay que



rasgarse las vestiduras, siempre y cuando no se pierdan las formas.

La estrategia

La estrategia seguida después de la huelga general es lo que divide, fundamentalmente, a unas posiciones de otras. Es, pues, el punto más importante sobre el que debemos reflexionar.

Casi dos años después del 27-E algunos que hemos intentado paliar los efectos de la reforma mediante la negociación colectiva y siguiendo la estrategia Confederal, hemos comprobado que ésta no ha dado buen resultado y que es necesario reconsiderarla.

En el sector de la enseñanza privada el ejemplo es claro, la reforma no afecta al personal docente de centros concertados en situación de pago delegado, pero sí afecta a los no concertados, al personal de academias, al personal de escuelas infantiles, al personal de administración y servicios, al personal de autoescuelas, etc. Las diferencias, tanto salariales como en condiciones de trabajo, han aumentado considerablemente entre unos colectivos y otros en la negociación de los años 94 y 95. Nuestro objetivo de siempre, reducir las diferencias salariales y de condiciones de trabajo, no se ha conseguido con esta estrategia.

El sindicalismo de clase debe dar respuestas contundentes en las que participen todas las personas afectadas y a la vez. Y las afectadas no son solo las personas con trabajo, son también las que lo buscan o las que lo han perdido. ¿en qué convenio colectivo negocian estas últimas paliar la reforma? Dar este tipo de respuestas es exclusivo del sindicalismo de clase, no hacerlo es perder parte de las señas de identidad, es confundir a la sociedad, es dar armas al sindicalismo corporativo. Ellos también pueden paliar la reforma mediante la negociación colectiva, incluso pueden competir con nosotros ofreciendo mayores ventajas a los que ya tienen más -el ejemplo de los médicos debe ser significativo-, pero ellos nunca podrán convocar acciones unitarias que puedan ser respondidas por la mayoría de la sociedad.

La Autonomía

La autonomía sindical es otra reflexión que algunos nos hacemos después de haber visto cómo era utilizada por los unos y por los otros como arma arrojadiza.

Los que nunca hemos dudado de la autonomía sindical, porque hemos tenido dedicación exclusiva al sindicalismo y sólo hemos sido correa de transmisión de nuestros propios pensamientos nos hacemos la siguiente pregunta:

Autonomía sindical ¿para hacer qué? Porque el fondo de la cuestión es saber para qué tiene autonomía el sindicato. ¿Para elegir los Órganos de Dirección? ¿Para opinar y decir que la tenemos y que unos la defendemos más que otros? ¿Para decir que fulanito o menganito quiere controlar el sindicato? ¿Para asistir a una manifestación a pesar de las recomendaciones? ¿Para negociar convenios, ofrecer servicios, dar cursos de formación...?.

Para todo eso sí tenemos autonomía y no creo que nadie lo ponga en duda. Pero ¿la tenemos para incidir positivamente en la mejora del estado del bienestar de la clase trabajadora?, ¿la tenemos para repartir la riqueza, considerando al trabajo como la mayor de ellas, y considerando egoísta al que tiene en excoso?. Para esto es más difícil tener autonomía porque hay que ganarla. Y la tenemos que ganar ante el Gobierno y ante las patronales, ¡nada más y nada menos!

...Y la Clase

Muchas veces encontramos en nuestros escritos alusiones al sindicato de trabajadores y trabajadoras y a la defensa de sus intereses, pero hay pocas alusiones a lo que es la clase, lo que representamos; parece como si fuese de todos tan sabido que no merece la pena reflexionar sobre ello. ¿Qué es la clase trabajadora en la actualidad? ¿nos valen las mismas definiciones de años atrás? En el mundo actual, donde todo se entrecruza y se mezcla, ¿no merece la pena reflexionar sobre este concepto? Quizá sea lo primero que haya que definir, o actualizar,

¿qué lugar ocupan los parados? ¿son clase trabajadora? ¿los tenemos bien organizados?

En la clase trabajadora deben de estar las personas que trabajan, las que quieren trabajar como única forma para ganarse la vida y, por supuesto, las personas que han trabajado ya lo suficiente.

Si esto es así, es llamativo que no haya habido ninguna manifestación de parados y de paradas, siendo tantos y tantas y teniendo tanto tiempo.

Repartir el trabajo, repartir la riqueza, organizar a los parados y a las paradas, incidir en el modelo de sociedad, eso sí es sindicalismo de clase, ahí es donde hay que tener capacidad y autonomía.

Para conseguirla tenemos que parar esta Reforma, porque si no vendrá otra cuando el Gobierno de turno la considere necesaria y tampoco la podremos parar, las diferencias sociales aumentarán y estaremos consintiendo el crecimiento de una nueva clase social marginada por el Gobierno y olvidada por el sindicalismo de clase.

Es necesario movilizar al personal parado, al contratado según la Reforma Laboral; es necesario elaborar una alternativa a esta Reforma y defenderla hasta el final.

Y la última reflexión. Habrá un siguiente 27-E.

¿Haremos un hueco entre nuestros numerosos Congresos y encontraremos la unanimidad para manifestar nuestro rechazo por esta Reforma y este modelo social?

Entre la huelga general y el próximo 27-E el sindicalismo de clase de este país habrá celebrado tres congresos confederales, dos UGT y uno nosotros. Demasiados congresos para poder atender correctamente las iniciativas sindicales que esta sociedad necesita. No estaría de más aprovechar el nuestro para reflexionar sobre la organización del sindicalismo de clase en nuestro país, en la Unión Europea y en el resto del mundo, no vaya a suceder que mientras nosotros discutimos si son galgos o podencos, las fuerzas conservadoras, que nunca se paran a discutir, nos coman todo el terreno. ■



En torno al VI Congreso Confederal de CC.OO.

Ampliar la democracia y la participación, corregir la estrategia, reforzar la autonomía

▼ Alejandro Álvarez López



pienso que el hecho de que este Congreso se presente aún más controvertido que en oca-

siones anteriores es, por una parte, un aspecto positivo por cuanto favorece más debate sobre los aspectos fundamentales y, por otra, una consecuencia lógica de lo que ha venido sucediendo en los últimos años. Durante este tiempo hemos asistido y estamos asistiendo a una situación ciertamente difícil pero que no justifica los errores que se han cometido y que constituyen el fermento de la disparidad de posiciones que hoy se está observando en las Comisiones Obreras. Creo que el sector mayoritario de la actual dirección del sindicato ha cometido errores, tanto de procedimiento como de estrategia y de concepto, por utilizar términos muy al uso en el terreno de la enseñanza.

Traspasadas las puertas y metidos ya de lleno en los pasillos del VI Congreso de la C.S. de CC.OO., siento unas tentaciones de decir algo acerca de los aspectos más importantes que están en discusión en este proceso congresual. No parto, desde luego, de la conciencia de posesión de la verdad ni pretendo hacer un repaso exhaustivo de todos los aspectos sometidos a discusión, sino que sólo aspiro a hacer una valoración personal de aquellos aspectos que considero más importantes y en torno a los cuales se articulan las diferentes posiciones.

Ampliar la participación

Es, en efecto, un error de procedimiento, y que no se corresponde ni con la letra ni con el espíritu de los estatutos de CC.OO., el que se haya llegado a tomar decisiones de gran importancia sin que, previamente, hubiese una discusión en todas las estructuras de la Confederación, o bien desoyendo el sentir mayoritario de las

bases y los cuadros intermedios de nuestro sindicato. En este sentido, es de lamentar este tipo de actuaciones ante decisiones tan significativas como la posición de CC.OO. sobre el proceso de construcción europea dibujado en Maastricht, la convocatoria de las cuatro horas de huelga el 28-M o la estrategia a seguir tras la hecha el 27-E contra la reforma laboral, o en



otras ocasiones, como sucedió con el tristemente conocido llamamiento al sosiego.

Esta forma de actuar no sólo va contra lo que dicen nuestros estatutos, sino que además contribuyó a la desmovilización. Si la participación de la afiliación y del conjunto de los trabajadores y trabajadoras debe ser siempre uno de los objetivos de CC.OO., mucho más lo ha de ser en el contexto actual. En efecto, en un momento de agresiones a los derechos laborales, de desmantelamiento del "Estado del Bienestar" y de imposición de políticas neoliberales, es más necesario que nunca articular una fuerte oposición a dichas políticas y tal articulación sólo es posible con la cada vez mayor implicación de todas y todos. Ampliar la democracia y la participación e implicar cada vez más al conjunto del sindicato, situando a la afiliación en la toma de decisiones, se presenta así como una necesidad y una obligación.

por ello considero una irresponsabilidad que la ponencia oficial, empeñada en no corregir errores, se plantease caminar hacia un modelo sindical más cúpular y menos participativo y democrático, al tiempo que saludo con alegría que las compañeras y compañeros que han elaborado el documento de enmiendas hayan incidido, entre otros aspectos y de manera especial, no sólo en preservar los ámbitos de decisión de los afiliados y afiliadas de base, sino también en modernizar tratando de ampliar esos ámbitos y su capacidad de decisión.

Pienso que la imprescindible modernización que debemos acometer debe consistir en el ajuste de nuestra estrategia para ser más eficaces en la defensa de los derechos de los trabajadores y trabajadoras y no en el repliegue ante la riada de conservadurismo, neoliberalismo y desideologización que está invadiendo nuestra sociedad. En un momento en que las fuerzas conservadoras, con la patronal a la cabeza, pretenden por todos los medios recortar cada vez más la influencia de los

trabajadores, la principal misión modernizadora que debe acometer el sindicato debe ser la de organizarlos, implicarlos en la lucha por sus derechos para evitar que el proceso de retroceso siga avanzando. Una buena parte de los medios de comunicación, la patronal y los sectores de la derecha están metiendo baza en el proceso congresual de CC.OO. pidiendo esa "modernización" que a ellos les conviene y lamentamos que cierto sector de nuestro sindicato se apropie de esas ideas viejas vestidas de ropaje nuevo y no se den cuenta de que nuestro verdadero roto modernizador es el de la participación, hasta que el conjunto de la clase trabajadora se haga claramente dueña de su destino. Y esto no se consigue recortando, sino ampliando la democracia.

Corregir la estrategia

Decíamos también que ha habido errores de estrategia y como tal creo que se debe juzgar la gestión de una huelga tan masiva y exitosa en sí misma como fue la del 27-E. Pretender, como hace el sector mayoritario de la actual dirección de la Confederación, que es suficiente el ámbito de los convenios laborales para combatir los efectos de la reforma laboral supone olvidar algunos aspectos que no tenemos derecho a olvidar desde un sindicato como CC.OO. En primer lugar, hay que tener en cuenta que en la reforma hay aspectos enormemente negativos que no podemos corregir desde los convenios, como pueden ser los contratos en prácticas o de aprendizaje, o que superan claramente ese marco negociador, como es todo lo que afecta a la cobertura de los parados; en segundo lugar, porque la reforma en sí, con lo que trae aparejada, supone una bomba en la línea de flotación del movimiento obrero y, por tanto, un balón de oxígeno para la patronal, que se ve así con las manos más libres para aumentar su tajada en la tarta de la riqueza nacional, disminuyendo la parte del conjunto de los asalariados y asalariadas. Los datos

sobre la reducción porcentual de la participación de éstos y éstas en dicha tarta, en términos PIB, no dejan lugar a dudas en este sentido. Por eso me alegro que cada vez más afiliados y afiliadas de CC.OO. vean como algo prioritario el replantearse la lucha contra la reforma laboral y me parece un error que la ponencia mayoritaria relegue al plano puramente laboral algo que es tan rotundamente político.

Potenciar la autonomía

Han terminado afortunadamente los tiempos en que se concebían los sindicatos "como correa de transmisión" de los partidos y habíamos conseguido una independencia y autonomía que es necesario preservar y aumentar con uñas y dientes.

Sin embargo, en los últimos tiempos la mayoría de la dirección del sindicato, olvidando ese avance irrenunciable, ha estado más preocupada por no desgastar al gobierno que por luchar apartidistamente por la defensa de los derechos de los trabajadores. Ejemplo de ello han sido el tristemente conocido "documento del sosiego", hecho conjuntamente con la patronal y que tanto malestar produjo entre las bases de CC.OO., o la negativa a participar en foros como la Plataforma Cívica por los Derechos Sociales. Estas actuaciones no sólo rompen con una profunda tradición del sindicato sino que han servido para debilitar nuestras posiciones y hacernos perder credibilidad entre los trabajadores y trabajadoras.

Sólo desde la clara conciencia de nuestra autonomía perderemos el temor a juntarnos en la lucha con cualquiera que coincida con nosotros en la defensa de los intereses concretos y generales del conjunto de los asalariados y asalariadas. Olvidar esto y, por tacticismo de miras cortas, pliegarnos a los intereses del partido del gobierno, no fomentará nuestra autonomía sino que, por la falta de apoyo de trabajadores y trabajadoras, la perderemos definitivamente. ■



¿Y tú, de quién eres?

Todo está preparado para el Congreso Confederal. Cuando esta revista llegue a las manos del paciente lector y de la lectora avisada ya se habrán celebrado casi todas las asambleas del mundo por sectores, por comarcas, por provincias, etc. y se habrán elegido a los delegados y delegadas que acudirán a las conferencias congresuales de las federaciones y confederaciones/uniones regionales.

▼ **Juan Jorganes**

Un pequeño lío para quienes no estén iniciados. Cuando leáis esto, algunos miles de pacientes afiliados y algunas miles de avisadas afiliadas habremos visto las ponencias aprobadas por la mayoría del Consejo Confederal recogidas en un cuaderno (colorao) y las enmiendas apoyadas por una minoría en el mismo Consejo y que se recogen en otro cuaderno (verde).

Escribo estas líneas con el cuader-

no verde y el cuaderno colorao recién caídos en mis manos y tras la lectura -ansiosa- de lo que fue tan esperado. Leídos ambos con susto: por las perversiones que la oficialidad pudiera pretender y por las añoranzas cavernícolas que la oficialidad disidente pudiera tener. Sobre las dos cosas me habían avisado con espanto queridos compañeros. ¡Pero qué alivio tras la lectura!

Antes de llegar los cuadernos a nuestras manos, ¡cuántas cosas sabíamos ya! Casi, casi, lo sabíamos todo. Tanto sabíamos que he tenido ocasión de comprobar que mucha

gente no necesita ni leerse los papeles. En esto de las enmiendas deberíamos seguir aquello de *la enmienda para quien la trabaja*, de modo que como hormiguitas vayamos colocando esta enmienda por aquí, aquella enmiendilla por allá, esa transaccional por acullá. Corremos el riesgo de que los habituales de la *EnmiendaALaTotalidad* se abandonen a lo ya escrito y de que la minoría-minoría no lleve de asamblea en asamblea sus propuestas. Este trabajo previo de hormigas, debate y transacción pudiera quedar reducido a un cuaderno verde y otro colorao. Mi temor es que este congreso confederal sea el de las cigarras, tumbadas en uno u otro cuaderno a modo de hamacas mentales.

Miedos aparte (sólo soy un hombre), confío en asistir a un debate rico y vivo, y en practicar eso tan bueno y tan sano que se llama polémica. En la peor de las situaciones posibles, si alguien pretendiera que no hubiera más debate que el de contestar a la pregunta ¿y tú de quién eres?, la respuesta sería fácil: de CC.OO. Y a partir de esta obviedad, podemos hablar ya de estrategias y de propuestas, y dejamos el balanceo de gestión para cuando corresponde, es decir, cuando el secretario general lo presente en nombre de la comisión ejecutiva al comenzar el Congreso.

El cuaderno verde

Al cuaderno verde le sobra la reiterada manifestación de principios. Si a estas alturas tenemos que repetir cada dos líneas quiénes somos y de dónde venimos, parecerá a los ojos extraños que éste es el congreso de la fundación de CC.OO. Las dudas se pueden aclarar en un periquete leyendo la parte correspondiente de los estatutos. Sería curioso que los trabajadores y trabajadoras tuvieran claro qué tipo de sindicalismo es el de CC.OO. (¿o es que no lo tienen claro?) y anduviéramos en la casa dedicados a rebuscar nuestras señales de identidad, nuestros principios, nuestros fundamentos... Lectura de esta



tutos aparte, el día a día demuestra qué tipo de sindicalismo es el de CC.OO. y así se lo hemos dicho a tanta gente en estas elecciones sindicales y tanta gente ha confiado en CC.OO.

Le sobra negritud al cuaderno verde. Estamos en el peor de los mundos posibles: o partimos de cero o de un grandísimo retroceso. Las confederaciones no han aportado nada en estos años a la lucha y a los logros sindicales y, por lo tanto, han de abandonar esa actitud. Pero que no partimos de cero y que no estamos en el mejor de los mundos posibles son dos evidencias. Ha habido logros y ha habido retrocesos y contra éstos se ha luchado con estrategias aprobadas por los órganos de decisión de la Confederación. En cualquier caso, siempre nos quedará la duda de qué habría pasado si...

Si tenemos nuestro modelo sindical asentado, demostrado en el día a día y escrito en unos papeles, debería estar claro cuál es nuestra extensión social. Merece la pena hablar de nuestra alianza con UGT porque ha supuesto un cambio con respecto a nuestro pasado inmediato y porque la acción sindical ha tenido una experiencia de negociación y de movilización que nos debe hacer reflexionar para el futuro. No podemos dedicar nuestra unidad de acción a hablar sobre alianzas con todo lo que se mueve socialmente y es agotador reclamar una vez y otra las alianzas políticas evidentes. No todo lo que se mueve en nuestra sociedad puede ser apoyado por CC.OO., y podremos decir, y tendremos que decir, que no entramos en tal o cual plataforma o que no se asumen las reivindicaciones o estrategias de tal o cual coalición o coordinadora o ONG, etc.

Nuestra acción sindical ha progresado porque hemos avanzado en la idea sindical. Es decir, en la idea de que CC.OO. es un sindicato con unos criterios, reivindicaciones, propuestas, etc. comunes. Tenemos siempre un mínimo común denominador en nuestra acción sindical y una máxima co-

responsabilidad en los acuerdos internos. Por eso, dar la autonomía que pretendo el cuaderno verde a los comités de empresa, juntas de personal y secciones sindicales es desmembrar la idea de sindicato y, en este caso sí, retroceder históricamente. Porque en la idea de sindicato está la base de la solidaridad, de la coherencia, de la corresponsabilidad, de lo confederal, que nos diferencia de los que no ven más allá de su sector, de su problema... Esa idea y esa diferencia la representan las comisiones ejecutivas y los consejos (elegidos por los sistemas más amplios), que siempre han de fomentar la participación, pero cuya autonomía no podemos olvidar porque si no serían meros ejecutores de decisiones que se tomarían en otro lado (el que fuera) y entraríamos en un círculo vicioso. La gran virtud del cuaderno verde: es polémico.

El cuaderno colorao

Al cuaderno colorao le sobra tanta prudencia, tanta racionalidad y tanto sentido común. Le falta provocación. Sobre todo, en aquellos capítulos que tienen un gran interés para nuestro trabajo futuro. Me refiero a cuanto se habla de organización, incremento afiliativo y sobre la pequeña empresa. Porque son tres capítulos importantísimos de nuestra vida sindical y pocas veces nos sentamos en este sindicato a reflexionar sobre ellos y hubiera sido interesante que partiéramos de una ponencia provocativa (posiblemente lo sea para éstas y aquéllos, que en esto de repartir vicios y virtudes cada cual tiene su compendio y vara de medir).

La realidad cotidiana nos desorganiza desde el primer minuto del día. La prioridad que siempre tiene la acción sindical nos lleva a organizarnos mañana. Esto es común en toda la estructura. Si la acción sindical viene marcada por las circunstancias laborales, cuanto tiene que ver con la organización es lo que más ha de adaptarse a la realidad del sindicato y, por lo tanto, lo que más está obligado a evolucionar.

Dedicarle siete capítulos de la ponencia a esa parte oscura, muchas voces ingrata, de la vida sindical es dedicarle siete capítulos a la columna vertebral y al cimiento de una buena acción sindical, que con una buena organización siempre será más ágil y más fácil.

La relación del sindicato con los trabajadores y trabajadoras ha de pasar por la afiliación. En algún momento ha de haber una diferencia entre el afiliado y el no afiliado, más allá de los beneficios de un gabinete jurídico y el coste de una asistencia letrada. La afiliación es nuestra autonomía y nuestro reconocimiento social. Un sindicato con poca afiliación será siempre débil y CC.OO. puede ser un gigante por su implicación y prestigio social y por su capacidad de movilización, y tener los pies de barro porque su afiliación sea escasa o no crezca.

Termino refiriéndome a otro capítulo incluido acertadamente: nuestra acción sindical y nuestra adaptación a lo relacionado con la pequeña empresa. Una enorme laguna para CC.OO. De esto sabemos algo en nuestra federación, pues nos estamos moviendo continuamente en pequeñas empresas y tenemos especiales dificultades en el sector de la enseñanza privada. Sabemos, por ejemplo, lo importante que es la solidaridad interna en medios materiales y humanos al hacer elecciones o en la acción sindical cotidiana y conocemos muy bien los problemas que internamente tenemos para que esa solidaridad se haga realidad. Sabemos también que no sirven diseños rígidos de acción sindical o informativos o de estructuración de sectores, etc.

La ponencia no renuncia a nada, no cae en el tremendismo al uso ni se maravilla de sí misma por lo crítica que es, no reincide en lo evidente y parte de nuestra realidad, de lo que hoy es CC.OO. Y, sobre todo, sobre todo, lo mejor de la ponencia es que, como siempre, se le pueden hacer muchísimas enmiendas. ■



Encuentros de las Secretarías de la Mujer de la Federación de Enseñanza de CC.OO. (29 y 30 de Septiembre)



Juntas y avanzando



▼ **Carmen Heredero**
Secretaria de la Mujer FE CC.OO.

Los pasados días 29 y 30 de septiembre se celebraron los primeros Encuentros de Secretarías de la

Mujer de la Federación de Enseñanza de CC.OO. Un momento para la reflexión y la formación de un buen número de afiliadas de nuestra Federación que desarrollan su trabajo sindical principalmente desde el terreno de la problemática femenina, desde una visión feminista, intentando que la práctica sindical de nuestro Sindicato recoja la especificidad de las mujeres.

Las Secretarías de la Mujer en nuestra Federación tienen ya una cierta consolidación; en general, y en comparación con otras federaciones de CC.OO. Lo cual pudo constatarse en estos Encuentros en los que participamos unas 60 mujeres de todo

el Estado. Nuestra Federación ha ido avanzando, tanto en lo relativo a la constitución y funcionamiento de las Secretarías de la Mujer, como en lo que se refiere a la sensibilización del conjunto del Sindicato hacia la problemática específica de las mujeres.

Pero estos avances están aún lejos de suponer una situación deseable: aún hay territorios donde la Secretaría de la Mujer no se ha constituido, o ha dejado de existir por abandono de las mujeres que la constituían o por problemas de entendimiento con los órganos de dirección del Sindicato... Por otra parte, como se refleja en la Conclusiones, los obstáculos para el trabajo de las Secretarías de la Mujer siguen siendo importantes.

El objetivo de estos Encuentros era constatar las diferentes realidades, las dificultades para el trabajo... pero, sobre todo, reflexionar sobre las líneas de trabajo

para seguir avanzando, lo que queda también reflejado en las Conclusiones.

Ponencias

Un segundo objetivo era la formación. En este caso optamos por la profundización en el otro pie del trabajo de las Secretarías de la Mujer de Enseñanza, el de la educación en valores y la coeducación como área transversal de los currículos.

En este sentido, **Alicia H. Puleo**, del Instituto de Investigaciones Feministas, expuso la ponencia *Fundamentos filosóficos de la coeducación* donde, desde planteamientos del feminismo de la igualdad, defendió la existencia de un sistema de organización de los sexos, el patriarcado, basado en el control masculino de los puntos claves del poder en todas las sociedades, y las líneas por donde hay que atacar ese sistema.

Isabel Romero, del Centro de Desarrollo Curricular, organizadora de la nueva asignatura optativa de la ESO, *Papeles sociales de mujeres y hombres*, nos explicó en qué consistía esta asignatura, las posibilidades de trabajo en la coeducación que desde ella pueden darse en los centros de Secundaria, centrándose sobre todo en la metodología que una asignatura de este tipo requiere: no se trata de impartir conocimientos, sino que, fundamentalmente, se trata de poner en cuestión los modelos sociales estereotipados de la sociedad en que vivimos.

Por último, **Paloma Uría**, Secretaria de la Mujer de la Federación de Enseñanza de Asturias, desde su participación en el movimiento feminista del Estado español desde los inicios, expuso las diferentes tendencias en el movimiento feminista, haciendo la historia de estos 20 años de feminismo en nuestro país y señalando las diferentes corrientes feministas que se han ido plasmando en los diferentes debates y reivindicaciones de su historia.

Los Encuentros han sido un éxito de participación, de reflexión y de debate y formulación de propuestas que deberán tenerse en cuenta en los procesos congresuales en que ahora estamos. Esperamos que también lo sean en cuanto a su repercusión en el conjunto de nuestra Federación. ■



CONCLUSIONES

Resaltar la validez de Encuentros como éste, donde las mujeres que conformamos las Secretarías de la Mujer podemos compartir los problemas y avances en nuestro trabajo, reflexionar, y elaborar propuestas al conjunto del Sindicato.

En este sentido, nos parece fundamental mantener y respetar, en futuras ocasiones, los criterios de participación aprobados para esta, y evitar las dificultades que, para acudir a este Encuentro, se han planteado a algunas mujeres que trabajan desde hace tiempo en la Secretaría de la Mujer de nuestra Federación.

PROBLEMAS COMUNES

1. Falta de tiempo específico para dedicar a las Secretarías de la Mujer. La mayoría de las responsables comparte esta responsabilidad con otras y, en algunos casos, ni siquiera hay una liberación para trabajar en este campo. Así pues, las actividades que se desarrollan dependen excesivamente del voluntarismo.
2. Falta de recursos propios: espacio, presupuesto...
3. En ocasiones, se funciona como un departamento estanco (común, por otra parte, a otras Secretarías), lo que dificulta la capacidad de incidencia en el conjunto del Sindicato y perjudica al propio trabajo de la Secretaría de la Mujer.
4. Dificultades para llevar a cabo la transversalidad. La escasez de tiempo que citamos antes, unida al activismo que caracteriza a este sindicato, dificulta la comunicación y el debate con las y los responsables de la acción sindical de los diferentes sectores.
5. Falta de sensibilización del conjunto del Sindicato, constatada en la pérdida de energías y tiempo en defender reiteradamente lo que

parecía ya asumido, cuestión que pone de manifiesto la necesidad de un mayor debate interno.

6. El modelo organizativo de nuestro Sindicato dificulta la participación de las mujeres. La acumulación de responsabilidades, la distribución del tiempo y la rigidez de las estructuras impide el acceso y permanencia de las mujeres en los puestos de responsabilidad del Sindicato.
7. Este modelo organizativo responde a un modelo sindical pensado para una clase trabajadora -formado casi en exclusiva, por hombres con empleo estable- que en la actualidad no existe. Y así, no se prioriza una acción sindical que tenga en cuenta las distintas realidades laborales y, en especial, la gran incorporación de las mujeres al mercado laboral, con una problemática específica.
8. Dificultades para la obtención de datos -necesarios para evaluar la realidad-, tanto a nivel interno como externo. Va habiendo algunos avances en la desagregación por sexos, pero aún no está suficientemente generalizado.
9. Se detecta discriminación de las mujeres en la promoción para cargos de responsabilidad en el Sindicato.
10. Uno de los objetivos de las Secretarías de la Mujer debe ser el de favorecer la afiliación de las trabajadoras a nuestro Sindicato, como expresión de un mayor grado de sensibilización y de compromiso. Ahora bien, en ocasiones se entiende el trabajo en el área de la Mujer con el único objetivo de incrementar la afiliación y no como un trabajo necesario para dar respuesta a una problemática específica. La afiliación se convierte, así, en un fin y no en un medio que favorezca la sensibilización de las mujeres y ayude a transformar la sociedad.

PROPUESTAS

1. Reclamar la liberación a tiempo total de las responsables de Secretarías de la Mujer de Federaciones y una dedicación proporcional en el resto de Sindicatos provinciales, comarcales e insulares, de acuerdo con los recursos humanos disponibles.
2. Distribución equitativa de los recursos económicos y de los espacios entre los diferentes Secretarías.
3. Que las responsables de las Secretarías de la Mujer formen parte de las Comisiones Ejecutivas correspondientes.
4. Es fundamental continuar con la labor de sensibilización y formación, tanto con actividades específicas sobre la problemática femenina como con su inclusión en la formación sindical general.
5. Los órganos de dirección deben asegurar el debate de las propuestas de las Secretarías de la Mujer, también en el caso de no tener Secretaría de la Mujer constituida en su ámbito correspondiente. En este caso, deben procurar la constitución de esa Secretaría.
6. La representación de las mujeres en los órganos de dirección debe ser obligatoriamente proporcional a su afiliación. Deben procurarse, además, las condiciones que la hagan posible.
7. Diseñar estrategias que faciliten la participación de las mujeres en el Sindicato, máxime en la actualidad, de cara a los procesos congresuales.
8. Que se haga efectivo el compromiso adquirido en la 1ª Conferencia de hombres y mujeres, en cuanto a la ampliación de servicios, y en

concreto, los de asesoría jurídica, mejorando su conocimiento de la problemática y los derechos de las mujeres, así como ampliando sus funciones a otros ámbitos no laborales, y creación de ludotecas.

9. Establecer límites temporales en los cargos de dirección.
10. Avanzar en la racionalización del tiempo que mujeres y hombres dedicamos al Sindicato. La actividad sindical no debe anular la dedicación de las personas a las responsabilidades familiares y al ocio porque ello, además, supone la adjudicación en exclusiva de las primeras a las mujeres.
11. Las Secretarías de la Mujer deben estar constituidas por las mujeres afiliadas que lo deseen. No debe entenderse la colaboración de los compañeros -necesaria para nuestro proyecto sindical- como sinónimo de pertenencia.
12. Flexibilizar las estructuras de las Secretarías de la Mujer para facilitar la incorporación y el trabajo de las afiliadas que estén interesadas, procurando así mismo la participación de mujeres de los distintos sectores que componen nuestra Federación de Enseñanza.
13. Mejorar la comunicación entre las diferentes Secretarías de la Mujer. Establecer cauces fluidos que permitan el trasvase de experiencias y de reflexiones.
14. Hacer hincapié en la salud laboral en relación con las mujeres: la doble jornada, la escasez de tiempo... generan una problemática específica en la salud de las mujeres.





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 habeis hecho en vuestro centro una experiencia innovadora y que os sentis orgullosos/as de ella. ¿Por qué no nos la contais? Si nos mandais 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 necesita nuestra revista. Animo, tal vez eres el heredero/a de Forgas.

Portadas

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

es el momento de pararles

**Contra el recorte de los presupuestos educativos
en plena aplicación de la reforma**

**tramitación
y aprobación de la Ley
de Financiación
de la Enseñanza**

**Contra las maniobras del Gobierno y del
Ministerio de hacer oídos sordos al masivo
rechazo del profesorado**

**retirada ya
de la Ley Pertierra**

**Acude a las asambleas
que se convoquen
Participa en las movilizaciones**



Federación de Enseñanza **CC.OO.**