

CC.OO.

T.E.

NUM. 176 ● OCTUBRE 1996

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



**Cooperación y
Educación
para el Desarrollo**



COLECCIÓN PRAXIS EDUCACIÓN



MANUAL DE LEGISLACIÓN EDUCATIVA ESTATAL Y AUTONÓMICA

Primera obra en el mercado que recoge las disposiciones dictadas por todas las Administraciones Educativas. Su presentación, en prácticas hojas cambiables que se actualizan en tres ocasiones anualmente, ofrecen en contenido y en todo momento, información de absoluta actualidad. Además, cada mes Ud. recibirá un Boletín de avance Legislativo y Convocatorias con las disposiciones aprobadas, los cambios normativos y relación de convocatorias de ayudas, oposiciones, cursos, etc.

Se incluye una Base de Datos en disquete con los textos completos de las disposiciones básicas y de las enseñanzas mínimas.



ESTRATEGIAS E INSTRUMENTOS PARA LA GESTIÓN EDUCATIVA

"Estrategias e instrumentos para la gestión educativa", aporta herramientas concretas para cada ámbito de la gestión educativa, facilitando la autoformación, la reflexión, el análisis y la toma de decisiones relacionadas con la gestión de los centros.

Las actualizaciones periódicas (tres al año) ofrecen nuevas estrategias o instrumentos en los diferentes capítulos.



ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN DE CENTROS EDUCATIVOS

El propósito fundamental de "Organización y gestión de centros educativos", es el suministrar información suficiente y permanentemente actualizada, con hojas cambiables, para facilitar la gestión y organización de los centros de todo tipo y nivel

Todas nuestras obras pueden solicitarlas a
EDITORIAL PRAXIS S.A.
Vía Layetana 30. 08003 Barcelona.
Tel. 93 - 310 15 00. Fax. 93 - 315 26 63

o a nuestras Delegaciones:

Cataluña/Baleares: Vía Layetana, 30 3º II
08003 BARCELONA. Tel. 93 - 310 46 11
Centro: Pº Marqués de Zafra, 39, 1º B.
28028 MADRID. Tel. 91 - 361 16 80
Sur: Avda. del Sur, 10, Local 6.
18014 GRANADA. Tel. 958 - 28 58 46

Noroste: Orzán, 200, 7º
15006 LA CORUÑA. Tel. 981 - 29 06 66
Levante: Pza. Mariano Benlliure, 7, 7º, 3º.
46002 VALENCIA. Tel. 96 - 352 42 88
Norte/Aragón: Avda. Lechenskiuri Aguirre, 11, Pº.
Despacho 6.
48014 BILBAO. Tel. 94 - 476 44 39



EDITORIAL PRAXIS, S.A.



Wolters Kluwer

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 Itxabarría
Galicia: Xosé Barral
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 y maquetación**
Pepe Blanco y Luis Lobón

● **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
TIF. 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

Los artículos de esta publicación pueden ser reproducidos, total o parcialmente, citando la fuente.

Editorial: Por sus hechos los conoceréis. **4**
Breves. 6

Tema del mes: Cooperación y Educación para el Desarrollo

Cooperación y Educación para el Desarrollo. *Marisol Pardo* **8**
La cooperación sindical. *Andrés Mellado* **13**
Retos y perspectivas. *Manuela Mesa* **16**
Género y cooperación. *Pamela O'Malley* **18**
Solidaridad con el pueblo saharavi. *Inmaculada Pérez* **20**
San Francisco Libre. *Montse Eek* **21**
Un ejemplo práctico. *Gracia Santos* **23**
Llena tu mochila para Bosnia. *Ricardo Arana* **29**
La escuela "Paquito Rosales". *Juan Luis Rincón* **30**
Los CITEs en Galicia. *Eduardo Fernández* **31**

Derechos Humanos Unidad didáctica (Págs. centrales coleccionables)

Acerquémonos a los derechos humanos.
Francisco Anguita **24**

Secciones fijas

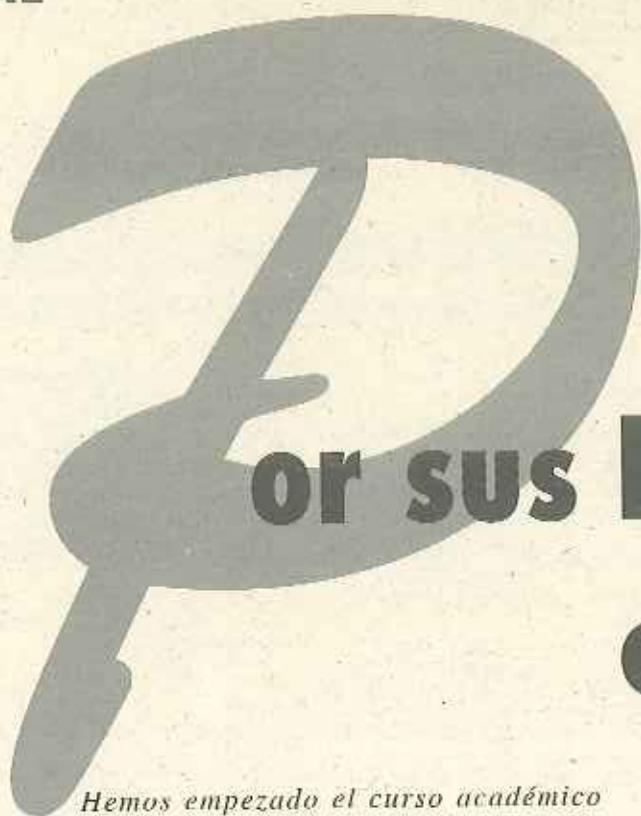
La religión en la escuela. *Marcelino Flórez* **32**
Desde mi clase. *Antonio García* **50**

Noticias Sindicales

Universidad: La negociación articulada. **35**
Confederación: La negociación confederal. **36**
Pública: Algunas razones para una impugnación. **38**
Privada **38**
Laborales MEC: Enfrentarnos a la agresión. **41**
País Valencià. 42 **Cataluña. 43**
Andalucía. 45 **Euskadi. 46**
Galicia. 47 **Canarias. 48**

El tema del mes ha sido coordinado por **Marisol Pardo**
Secretaria de Relaciones Internacionales de la FE-CC.OO.





Por sus hechos los conoceréis

Hemos empezado el curso académico 96/97. Es el primer curso de un gobierno central del Partido Popular, (con el apoyo parlamentario de las derechas nacionalistas, CiU, PNV y CC), y ya conocemos, por los hechos, aquello que nos temíamos hace cinco meses cuando se votó la investidura.

Medidas fiscales que benefician a las rentas del capital, política de tasas que apunta una contrarreforma fiscal encubierta, 800.000 millones de pesetas de reducción del gasto público en los próximos Presupuestos Generales del Estado, anuncio de privatizaciones de empresas públicas, no descalificación de los "papeles del CESID", propuesta de Ley de Secretos Oficiales, autoritaria expulsión de inmigrantes...

Todo un alarde de políticas en lo económico, político y social, del mejor y más rancio cuño derechista.

Junto a estas y otras medidas, dos que merecen el comentario expreso de este editorial:

Una, la ruptura unilateral de los Acuerdos MAP-Sindicatos, de Septiembre de 1994, al anunciar la congelación salarial de los empleados públicos.

Otra, el caótico principio de curso, especialmente en secundaria, producto de la reducción del gasto educativo y de las normas que han dictado para acomodarlo. Todo ello en medio de una lógica de declaraciones y contradecaraciones, de anuncios y desmentidos que siembran de inquietud y desconcierto y que no son más que síntoma de una preocupante política errática.

Congelación salarial

En efecto, se ha anunciado formalmente la congelación de los salarios de los empleados públicos, esta medida es del todo inaceptable, cuando menos por tres razones: incumple claramente los acuerdos del 94 -que preveían para el año 97 un incremento salarial igual a la previsión de inflación-; pone en cuestión el derecho a la

negociación colectiva de los empleados públicos - quiebra la confianza entre las partes- y pone en entredicho la utilidad de los sindicatos. Las congelaciones salariales sufridas los últimos años y los incrementos retributivos por debajo de la evolución de la inflación suponen, además, una acumulación de pérdida de poder adquisitivo de estos colectivos de 11,5 puntos.

Los sindicatos hemos iniciado las movilizaciones para forzar el cumplimiento de los acuerdos ahora rotos, por restablecer el derecho a la negociación colectiva y la confianza en ella y por la defensa de los servicios públicos.

Es una movilización unitaria, que convocan todas las fuerzas sindicales de carácter confederal y sectorial, que pretende ser sostenida en el tiempo y que arranca el día 30 de Septiembre con una concentración de delegados y delegadas, y que continuará con manifestaciones el 15 de Octubre. Tras esta fecha, se establecerá un nuevo calendario de movilizaciones a lo largo de todo este primer trimestre.

Caos en la ESO

Por otra parte, el curso académico ha empezado de manera caótica, tal y como ya anunciamos que sucedería el pasado 2 de Septiembre, en rueda de prensa, al denunciar las normas para la aplicación de la ESO.

Esas normas suponen poner en vía muerta la aplicación de la LOGSE, una notable caída de la calidad de la enseñanza, la introducción de nuevos elementos de desigualdad en el Sistema, la modificación de condiciones laborales y la pérdida de puestos de trabajo. Todo ello por la vía de incrementar el número de alumnos por aula, de suprimir los desdobles, de restringir la optatividad, de poner condiciones draconianas para la impartición de los nocturnos, de limitar la implantación de los equipos de apoyo, de acabar con los programas de educación compensatoria, de reducir las plantillas para la formación permanente del profesorado...

Estas condiciones que afectan directamente al territorio

gestionado por el MEC, también han incidido en las actuaciones de los Gobiernos con competencias plenas en educación.

La razón de estas medidas se debe encontrar en el menosprecio hacia la Enseñanza Pública que caracteriza al nuevo equipo ministerial, en el profundo desconocimiento de la realidad educativa, en la política de "palos de ciego" que vienen practicando y, en última instancia y de manera fundamental, a la pretensión del MEC de ser "alumnos aplicados" en el "curso" de recortes que le dicta el Ministerio de Hacienda.

De la denuncia a la acción

En definitiva, un cúmulo de despropósitos que CC.OO. no puede tolerar.

Por ello, hemos pasado de la denuncia a la acción: impulsando movilizaciones en todos aquellos lugares donde se ha concentrado mayor número de conflictos, empezando a organizar al profesorado interino -que es el que más directamente se verá afectado por estas medidas- y dinamizando las Plataformas en Defensa de la Enseñanza Pública para organizar una movilización de toda la Comunidad Educativa que fuerce la rectificación de estas políticas y que dé una solución negociada a los problemas de implantación de la Reforma.

Estas movilizaciones, como sucede con la congelación salarial de los empleados públicos, deberán coincidir, en sus puntos álgidos, con el debate parlamentario de los Presupuestos Generales de 1997. Porque todo indica que el Presupuesto educativo será marcadamente insuficiente. En esa medida la financiación de la Enseñanza volverá a ser el nudo gordiano de las políticas Educativas.

Y nosotros deberemos movilizarnos para que nuestro país alcance la media de financiación Europea, con tal de preservar los aspectos progresistas de las reformas y la calidad de la Enseñanza, será una nueva oportunidad para reivindicar una Ley de Financiación y, con ello, de recordar que la ILP que promovió CC.OO sigue pendiente de debate en el Parlamento.



AGUIRRE O LA COLERA DE ...



No había comenzado el nuevo curso escolar y la Federación de Enseñanza de CC.OO. se veía en la obligación de denunciar públicamente las intenciones de los nuevos responsables del MEC de sumir en el mayor de los abandonos a la enseñanza de la red pública.

En agosto, de forma premeditada y alevosa, la Dirección General de Centros remitirá unas instrucciones a todos los institutos donde, para gestionar el recorte educativo, se marcaban las nuevas pautas de actuación de la *ministra liberal*: Se incrementa el número de alumnos y alumnas por aula, se disminuye el número de profesorado en los centros (la Ministra pretende que este año trabajen 3.000 menos), se restringen las actividades de biblioteca, informática, audiovisuales... así como las tutorías, los contratos al profesorado interino serán en peores condiciones. Disminuirá la calidad de la enseñanza.

CC.OO. denunció el contenido de dicha circular y ha decidido llevar al MEC ante los tribunales por marcar normas ilegales. CCOO ha denunciado al MEC su nula intención negociadora en sus primeros pasos y CCOO sabe que alguien en el MEC ha acusado el golpe y por ello Aguirre, rodeada de los suyos, dió una rueda de prensa tan extensa, donde rectificaba algunas, pequeñas, decisiones de sus ordenes anteriores.

Se ha empezado mal, pareciera que la ministra en su afán liberalizador sólo tuviera la preocupación de endurecer las condiciones de trabajo y la calidad de la enseñanza de la red pública para de esta forma justificar la privatización de la enseñanza. ■

El engaño del año

El final del curso pasado fue muy movido en el mundo rural. Numerosas personas, preocupadas por el traslado de sus hijos o hijas a otros pueblos para cursar la secundaria, se manifestaron exigiendo a los responsables del MEC que se tomaran decisiones para evitar el traslado. Evidentemente, todo el mundo entendía que había que eliminar el transporte, no la calidad de la enseñanza. Después de la manifestación en Madrid, el MEC

negoció y acordó que 10.600 alumnos y alumnas de 505 localidades no se movieran de ellas. Lo que el MEC no ha dicho a sus progenitores, ni a la ciudadanía, es que este alumnado no recibirá Educación Secundaria, que tan sólo se le cambiará el nombre al antiguo 7º de FGB, se olvidará el laboratorio de Ciencias, el profesorado de Orientación, las asignaturas optativas... y estos niños sufrirán la discriminación ministerial sobre los que sí están en

centros con todos los recursos que marca la LOGSE.

La solución ministerial tiene la virtud *aznariana* de contribuir al ahorro del dinero público, aún jugando con el futuro de miles de niños. Esperemos que desde plataformas por la enseñanza de calidad, padres, madres, profesorado y ciudadanía en general forcemos al MEC a garantizar tanto la unidad de la etapa educativa, educación secundaria, como la calidad de la misma. ■

... y van dos

El gobierno Aznar ha aprendido muy pronto los malos hábitos del poder y se comporta en muchos casos como el anterior. Decisiones tomadas de forma poco coherente se han reproducido en un gabinete y otro. No tenemos sino que echar una ojeada a la prensa.

El mal gobierno se refleja en muchas decisiones: bajar los impuestos del rico y poderoso empresario, modificar la legislación urbana para que existan menos zonas verde y de esparcimiento... y congelar el salario de los empleados públicos, sin ninguna razón, cuando su productividad había aumentado y se está abordando una reforma integral que debería de hacer de los servicios públicos unos servicios eficaces.

Qué justificación puede tener el incumplir los pactos suscritos en el año 94 y que garantizaban, al menos, el mantenimiento del poder adquisitivo de los empleados públicos hasta el 31 de diciembre de 1997 sino el ejemplificar sobre sus *pitchis* el autoritarismo y el ahorro económico en cabeza ajena. Es el aviso a navegantes para la negociación colectiva del próximo año.



El año 1997 quiere el gobierno que sea el segundo año en el que la congelación salarial de los empleados públicos se lleve a efecto. El año 97 será, sin duda, el año en que la impopularidad del gabinete popular llegue a las más altas cotas del *Hit Parade* de una política antisocial, y los empleados públicos debemos ser los primeros en contestar a este gobierno. ■

Trabajar en la Enseñanza Privada ¡vaya sector!

La persona que empieza a trabajar en la enseñanza privada necesita a un buen explorador que le vaya explicando cada una de las trampas que aparecen periódicamente y que lo llevan a alucinar. Múltiples convenios, varias patronales, muchos sindicatos -algunos más pendientes de los que marca su patronal, que a defender a los trabajadores-, el Ministerio de Educación y Cultura... y este año la mayoría de los convenios no cerrados por querellas ajenas a los trabajadores y trabajadoras. Las peleas entre las patronales ha obligado a CC.OO. a denunciar en el juzgado la situación de bloqueo en la negociación de convenios por la disputa entre las patronales sobre cuál es su porcentaje de representación en cada subsector. Mientras tanto, los afectados sin cobrar.

Ahora se nos anuncia tres sustos como novedades, que el personal en pago delegado tendrá congelación salarial, como el resto de los que cobran directamente del MEC, la negativa de la ministra Aguirre a asumir sus responsabilidades y dejar el mundo educativo en manos del empresariado del sector y el endurecimiento de éstos en las negociaciones *porque ahora gobiernan los suyos* y en algo se tiene que notar. Y, cómo no, Educación y Gestión sigue en su cruzada contra el pago delegado; y dicen que por el MEC se oye el fru-fru de las sofás. ■

No podemos enfermar

Las instrucciones dadas por la nueva ministra de Educación y Cultura hacen que todo el personal al servicio de la Administración Educativa en el Territorio gestionado por ella deba cuidar muy seriamente de su salud, y no es por las cien pesetas del recetazo. Según las nuevas normas de la casa no se va a proceder a contratar a ninguna persona que sustituya a la que está de baja por enfermedad, excepto en casos de urgente necesidad, para de esta forma contribuir al ahorro en el gasto público. Si una persona tiene baja médica, sus compañeras y compañeros se harán cargo del trabajo. La decisión incluye tanto al Personal Docente, como al de Administración y Servicios ya que según el Gobierno del PP, el empleo público está sobredimensionado, hay que hacerlo disminuir a toda costa. ■



Cooperación y Educación para el Desarrollo



▼ Marisol Pardo
Relaciones Internacionales. FE CCOO

sociales con independencia de que residan en unos países u otros.

El desarrollo dominante y sus efectos

En las grandes ciudades del Norte encontramos bolsas de miseria, excluidos, explotación, violencia, racismo...

Más allá de las fronteras geográficas están los procesos de empobrecimiento generados por un modelo de desarrollo que actúa de forma similar a nivel local y mundial, reproduciéndose desigualdades y desequilibrios.

En el Norte, las políticas neoliberales basadas en la estabilidad monetaria, contención del gasto público, precarización de los empleos y privatización de servicios públicos esenciales, acrociantan la exclusión social de colectivos cada vez más numerosos conduciendo a sociedades duales de empleados y desempleados, ante la creciente incapacidad del sistema para adecuar crecimiento con empleo. Situación que se agrava, por la reducción de prestaciones sociales, como consecuencia del cuestionamiento del llamado estado del bienestar.

Las privatizaciones y los recortes presupuestarios tienen nefastas consecuencias en la calidad del servicio y en las condiciones de trabajo. La educación no es considerada como una prioridad y en lugar de contemplarla como inversión a largo plazo la consideran como un gasto a reducir, cuando los poderes públicos deberían reconocer en la práctica, con sus políticas presupuestarias, la importancia de éste y otros servicios públicos en tanto que agentes para la promoción de la igualdad y la cohesión social.

En el Sur, las políticas impulsadas por el FMI y la Banca Mundial, imponiendo ajustes económicos y políticas presupuestarias restrictivas, impiden en la práctica que los países del Tercer Mundo desarrollen redes públicas de servicios esenciales (como los sanitarios o los educativos) dignos de dicho nombre.

Los efectos de dichas políticas son



Al hablar de Cooperación y Desarrollo no podemos olvidar el contexto general de las relaciones internacionales, marcado por cambios radicales:

mundialización de la economía, interdependencia, fin de la guerra fría y del enfrentamiento Este-Oeste, las interacciones Norte-Sur...

Tampoco debemos olvidar, para que no nos lo expropien, el concepto de solidaridad. En efecto, la sociedad de la comunicación y la mediática se ve atravesada por oleadas emocionales de conmiseración y el pensamien-

to conservador va transformando el concepto de solidaridad en un mecanismo tranquilizador de conciencias.

Para hacer frente a la instrumentalización conviene indagar en el conflicto Norte-Sur y en las raíces últimas de la marginalidad, de la exclusión, de la pobreza y el hambre que, entre otras cosas, caracterizan el modelo hegemónico de desarrollo. Un concepto de desarrollo que concibe el planeta como un espacio meramente económico, identificando desarrollo con crecimiento económico, medido por el incremento del PIB y estableciendo una relación de dependencia del Sur, respecto al Norte, como resultado de mecanismos políticos, financieros y económicos, sustentado por sectores



desastrosos, generan graves situaciones de miseria, obligando a una parte importante de la población del Tercer Mundo a abandonar sus países e intentar encontrar medios de trabajo y de vida en los países del Norte.

Mientras, los gobiernos occidentales, entre ellos el español, tratan de frenar la irrupción de inmigrantes, se cierran las fronteras reforzando la Ley de Extranjería, generando una inmigración clandestina condenada a unas condiciones de vida miserables.

En numerosos países europeos vuelven a desarrollarse los viejos monstruos del racismo y la xenofobia. Asistimos a la expansión de actitudes que niegan los derechos del otro/a, consagrando como valor superior la propia identidad, enfrentada a la de quienes por ser diferentes son considerados inferiores, creándose situaciones de especial indefensión de los colectivos inmigrantes.

La discriminación de género, como la discriminación étnica, reflejan la plasmación de un profundo e injustificable desequilibrio en el reparto, no ya de la riqueza, sino esencialmente en el reparto del poder.

Los desequilibrios inducidos por el modelo de desarrollo dominante ponen en evidencia, a escala mundial, la injusta distribución de la riqueza. Vale la pena diferenciar crecimiento y progreso. En los últimos 50 años no puede decirse que no se haya crecido: el PIB mundial se ha multiplicado por 7 y la ronta per cápita se ha triplicado y existen hoy en el mundo alimentos suficientes para cubrir las necesidades básicas.

Sin embargo, los efectos de ese mal desarrollo se traducen en: los desequilibrios medioambientales, el deterioro social, la incapacidad del sistema de adecuar crecimiento y empleo.

Las desigualdades se reproducen tanto a escala planetaria como nacional, tanto en términos de clases sociales como de género/sexo, como de regiones.

Sin duda, el problema no es tanto el de una exigencia de crecimiento ilimi-

tado y consumista, sino el de conseguir un modelo de desarrollo ecológicamente sostenible y otras pautas de reparto de la riqueza, del poder y del bienestar.

Cooperación para el Desarrollo

Las CCOO y la Fundación Paz y Solidaridad hemos apostado por la Cooperación y la Solidaridad como uno de los aspectos centrales de nuestra Acción Sindical Internacional y trabajamos para fomentar las relaciones de Cooperación al Desarrollo y reforzar el papel de los sindicatos en los procesos democráticos y de desarrollo.

La idea que guía nuestra cooperación es la de "desarrollar capacidades más que suplir necesidades". Es decir, abordan las raíces mismas de la desigualdad, evitando acciones coyunturales.

El concepto de Cooperación, como expresión concreta del internacionalismo solidario asumido congresualmente por CCOO, se inscribe en el espacio de una acción sindical total, de manera que genere una praxis sindical y pedagógica capaz de dotar de los instrumentos necesarios para hacer comprender que la lucha de los pueblos por conseguir un desarrollo sostenible y la lucha de los trabajadores y trabajadoras por un reparto más justo de la riqueza, son manifestaciones concretas de la lucha por otro modelo de desarrollo, imprimiendo así una propuesta global a las reivindicaciones locales (empleo, prestaciones sociales...).

Nuestra concepción de la Cooperación Internacional es la de un Pacto de Solidaridad entre trabajadores/as del Norte y del Sur, como sujetos autónomos que impulsan el cambio.

Todas nuestras intervenciones en cooperación pretenden ir encamina-



NUEVAS ESPECIALIDADES NUEVOS TEMARIOS FR.

PARA LICENCIADOS, INGENIEROS, TITULADOS 1º CICLO, DIPLOMADOS Y MAESTROS

OPOSICIONES A PROFESORES

CONVOCAN: MINISTERIO (MEC) Y CONSEJERIAS (COMUNIDADES AUTONOMAS)

SUELDOS DESDE 220.000 A 280.000 PTAS.

| PROFESORES DE ENSEÑANZA SECUNDARIA | | | |
|---|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> •Filosofía •Latín y Cultura Clásica •Griego y Cultura Clásica •Lengua Castellana y Literatura •Geografía e Historia •Matemáticas •Física y Química •Biología y Geología •Dibujo | <ul style="list-style-type: none"> •Inglés •Francés •Alemán •Música •Educación Física •Psicología y Pedagogía •Tecnología •Economía •Formación y Orient. Laboral | <ul style="list-style-type: none"> •Administración de Empresas •Organización y Gestión Comercial •Informática •Organización y Proyectos de Fabricación Mecánica •Organización y Procesos de Mantenimiento de Vehículos •Sistemas Electrónicos y Aut. •Sistemas Electrónicos | <ul style="list-style-type: none"> •Construcciones Civiles y Edif. •A. P. Imagen Personal •Procesos Diagnósticos Clínicos y Productos Ortoprotésicos •Procesos Sanitarios •Intervención Sociocomunitaria •Hostelería y Turismo •Y OTRAS ESPECIALIDADES |
| PROFESORES TÉCNICOS DE I. P. | | ESCUELA OFICIAL DE IDIOMAS | |
| <ul style="list-style-type: none"> •Procesos de Gestión Administrativa •Procesos Comerciales •Sistemas y Aplicaciones Informáticas •Soldadura •Mantenimiento de Vehículos •Instalaciones Electrotécnicas •Equipos Electrónicos | <ul style="list-style-type: none"> •Oficina de Proyectos de Construcción •Procedimientos Sanitarios y Asistenciales •Procedimientos de Diagnóstico Clínico y Ortoprotésicos •Cocina y Pastelería •Servicios a la Comunidad •Y OTRAS ESPECIALIDADES | <ul style="list-style-type: none"> •Inglés •Español •Francés •Alemán | <p style="text-align: center; font-weight: bold; font-size: x-small;">MAESTROS DE PRIMARIA</p> <ul style="list-style-type: none"> •Educación Infantil •Filología Inglesa •Pedagogía Terapéutica •Educación Física •Audición y Lenguaje •Educación Musical |

LA MEJOR Y MAS COMPLETA PREPARACION: TEMAS "A" y "B", Planteamientos didácticos, Ejercicios de examen, Curriculum, Video-cassette, Tutorias, Clases. Solicita información gratuita. Recibirás: Requisitos, plazas, bases y TEMA-MUESTRA de la especialidad elegida.

CeDe C/ CARTAGENA, 129 - 28002 MADRID
TELS. (91) 564 42 94 - 564 39 94

Nombre: _____
 Dirección: _____
 Población: _____
 U.P.: _____ Provincia: _____



das al cumplimiento de tres objetivos básicos: entender, organizar y transformar los procesos y ámbitos supranacionales en los que hoy se decide el futuro del mundo.

A la hora de organizar los potenciales sujetos de esos procesos no deberíamos olvidar que, más allá de la clase trabajadora, es preciso identificar a la mujer como sujeto de la discriminación de género y a los sujetos que sufren discriminaciones de raza.

Cooperando en la autoorganización de estos colectivos podremos entender y desde la comprensión, trabajar para transformar.

Presión en el interior, cooperación en el exterior

La Federación de Enseñanza de CCOO pretende hacer realidad la solidaridad y la cooperación en dos direcciones:

Hacia el exterior, mediante la puesta en marcha de proyectos concretos de Cooperación con los pueblos del Tercer Mundo; y hacia el interior, mediante la presión política (0'7%), el trabajo de sensibilización del profesorado para mejorar desarrollar una educación intercultural o en la elaboración de materiales y formación del profesorado para trabajar en los centros educativos la Educación para el Desarrollo.

Con relación a los proyectos de Cooperación en el exterior, pretendemos impulsar el desarrollo organizativo y el fortalecimiento de los sindicatos de enseñanza, prioritariamente. Nuestros proyectos van dirigidos a la capacitación y a la formación profesional y sindical, como los desarrollados en Marruecos o bien a la educación de la población, como se hizo en Guatemala a través del proyecto "Educación primaria, alfabetización y educación popular". Otros proyectos van dirigidos, a través de la Fundación Paz y Solidaridad, a colectivos cuya especificidad étnica o de género los coloca en situación de mayor marginación (ver experiencias de cooperación en esta misma revista).

Si en el exterior desarrollamos proyectos de Cooperación, decíamos que en el interior nuestra actividad se dirige, de una parte a la presión política y de otra, a la formación.

La FE de CCOO, junto con otras ONGs, que dedican sus esfuerzos al desarrollo de la Cooperación Internacional, reclama que el Gobierno español dedique al menos el 0'7% de su PIB a Cooperación, denunciemos los criterios de distribución de la Ayuda Oficial al Desarrollo (AOD) y exigimos, en consecuencia, la adopción de medidas que garanticen una total y absoluta transparencia de los fondos.

La AOD española tiene uno de los índices más bajos y más comercializados de los países donantes: el 0'24%; falta una ley de Cooperación que regule los créditos FAD (Fondos de Ayuda al Desarrollo), que establezcan el estatuto del cooperante... osos son, entre otros, los problemas más impor-

tales de la cooperación española, y no el alto número de ONGs, como ha querido hacer creer el Partido Popular a través del nuevo Secretario de Estado para Cooperación Internacional, quien anunció recortes en el número de ONGs a subvencionar y en la AOD.

La educación intercultural como prevención del racismo y la xenofobia

El flujo permanente de inmigrantes, de refugiados económicos o políticos, de trabajadores extranjeros, contribuye a desarrollar sociedades multiculturales y para que la diversidad cultural se manifieste en forma de convivencia y se transforme en algo enriquecedor, tanto para autóctonos como inmigrantes, tendremos que liberarnos de la concepción cultural etnocéntrica para, partiendo de un reconocimiento entre iguales, respetar las diferentes

Pedagogía'97

CUBA

Ante las dificultades habidas para contactar con La Habana, nos facilitan los organizadores del encuentro Pedagogía'97, las direcciones y teléfonos siguientes

Caribe Internacional Tours S.A.

| | |
|--------------------------|-------------------|
| Pº de la Habana, 56-1ª A | : Casanova, 118 |
| 28036 Madrid | : 08036 Barcelona |
| Tfs 91 5630611 | : Tfs 93 3236312 |
| 5630671 | : 3236452 |
| Fax 91 5635949 | : Fax 93 3236555 |



experiencias étnicas y culturales y promover el intercambio.

Sólo así conseguiremos que el multiculturalismo se transforme en interculturalismo.

La escuela puede propiciar ese encuentro entre las diversas culturas, desarrollando una pedagogía intercultural que respete el derecho a la diferencia.

Para avanzar en estos planteamientos, la FE de CCOO desarrolla campañas de sensibilización dirigidas a los centros educativos españoles; pretendemos que los enseñantes jueguen un papel importante en la prevención de actitudes racistas y/o xenófobas, eduquen en valores y contribuyan a derribar numerosas barreras y muros fraguados por la ignorancia, la incompreensión o la inseguridad. Todo ello, desarrollando una educación intercultural donde la tolerancia sea el comienzo de un proceso social en el desarrollo de una Cultura de Paz.

El sindicalismo europeo de enseñantes también está actuando regionalmente; a lo largo del próximo año se pondrán en común las conclusiones obtenidas de los diferentes coloquios y seminarios que, como el re-

cientemente celebrado en Barcelona, organizado por el Comité Sindical Europeo de la Educación (CSEE) y las Federaciones de Enseñanza de CCOO y de UGT, trató de coordinar las iniciativas de más de 20 organizaciones sindicales de los países del Sur de Europa. España fue la encargada de coordinar dicha red.

Entre las conclusiones del Seminario, destacaríamos las siguientes:

1. Los sindicatos de la enseñanza europeos han reafirmado su compromiso de desarrollar un trabajo de sensibilización social en la lucha contra el racismo, reforzando la educación intercultural.

2. La importancia de llevar a cabo una mayor coordinación de las políticas de prevención del racismo y la xenofobia en los países europeos de la cuenca mediterránea, que han pasado de países cuya población emigraba, a ser receptores de inmigrantes.

3. La puesta en marcha de una red de trabajo transnacional entre los países del Sur de Europa que, desde una perspectiva intercultural, analice e intervenga en tres aspectos fundamentales de la lucha contra el racismo en el terreno de la educación: la legisla-

ción (política de vivienda, leyes de extranjería...) y contenidos de los programas educativos;

la formación inicial y permanente del profesorado; el análisis de los materiales didácticos, libros de texto y prácticas educativas.

4. La necesidad de fortalecer el compromiso de las instituciones españolas y europeas en la erradicación y prevención de la xenofobia y el racismo en la perspectiva de una mayor cohesión económica y social.

5. Considerar que la lucha contra el racismo sólo será efectiva si se aborda desde políticas orientadas a mejorar las condiciones económicas y sociales de los trabajadores/as en general y de la emigración en particular, teniendo en cuenta que el paro, la pobreza y la exclusión social son elementos que colaboran en la creación de un clima de rechazo a los inmigrantes y de inducción al racismo. Para combatir este rechazo, tendrá especial importancia garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación y al trabajo.

6. Apelación a la responsabilidad de los poderes públicos para garantizar los derechos reconocidos en las Le-

Educar para la Paz en INTERNET

De momento en período de pruebas y para noviembre en pleno uso, se inaugura un nuevo servicio en Internet: una red de recursos de educación para la paz, el desarrollo y la interculturalidad.

Cuenta con cuatro servicios iniciales: una base de datos de publicaciones de los tres temas, en la que podemos encontrar una ficha de cada publicación con sus datos básicos, además de la portada, el índice y un pequeño resumen; una base de datos de personas y entidades que trabajan en estas áreas educativas, con vínculos y enlaces a las direcciones electrónicas y páginas WCB que puedan tener cada una de ellas; una agenda de todo tipo de eventos que sobre estas direcciones se hagan en el mundo latinoamericano; un espacio para compartir materiales de uso inmediato, se trata de un espacio donde la gente coja y deje pequeñas propuestas didácticas elaboradas por educadores/as para impartir una clase sobre un tema concreto y que la pone a disposición de otras personas, de entrada este área va a contar con muchas actividades sobre educación intercultural y sobre las campañas contra el juguete bélico, sexista y sofisticado.

Estas páginas están pensadas para compartir. No sólo se trata de poder consultar y recoger información, sino que pedimos que todos y todas las vayan alimentando. Así, en todos los espacios encontraremos fichas para introducir datos, tanto de libros que conocemos y no están, como de direcciones, eventos y materiales.

Para hacernos llegar informaciones y/o materiales, se pueden utilizar estas fichas de entrada de datos a las siguientes direcciones:

edualter@pangea.org (correo electrónico)

EDUALTER
c/Avinyó, 29 baixos
08002-Barcelona (correo ordinario)

La dirección de EDUALTER es:
<http://www.pangea.org/edualter/>



yes y aportar lo necesario para hacer posible la integración efectiva de los inmigrantes.

Campaña: Nuestro mundo es un Proyecto Solidario

Otro eje de nuestro trabajo de Cooperación en el interior se refiere al desarrollo de campañas de sensibilización dirigidas a los centros educativos. Mediante la formación del profesorado y la elaboración de materiales didácticos pretendemos aportar al profesorado instrumentos que le faciliten la tarea en la Educación para el Desarrollo.

La FE de CCOO y la Fundación Paz y Solidaridad, convencidos de que la educación puede ser un factor de cambio social, están empeñados en un ambicioso proyecto que aspira a mejorar la capacidad de análisis crítico, la comprensión y motivación del profesorado para, en consecuencia, pasar a la acción coherente y solidaria.

Si bien el destinatario último del proyecto es el alumnado de primaria y secundaria, la campaña se dirige al profesorado y al desarrollo descentralizado de acciones de información, formación y elaboración de materiales didácticos. Entendidos estos como una propuesta abierta que contempla la Educación para el Desarrollo desde una concepción globalizadora, interdisciplinar y transversal, que educa en valores e impregna el proyecto educativo.

Existe una relación clara de la Educación para el Desarrollo con otras transversales en la medida que están centradas en cuestiones directamente relacionadas con la búsqueda de modelos alternativos de desarrollo: educar para la paz, educación medioambiental, educación intercultural, coeducación...

La Educación para el Desarrollo puede ser el vínculo de todas esas



problemáticas. La coherencia entre el discurso y la práctica docente se pondrá o no de manifiesto en el método y forma de transmitir.

Los materiales, en elaboración, son una propuesta a experimentar en los centros educativos por parte del profesorado, al que previamente se habrá ofrecido formación apropiada.

La propuesta educativa *Nuestro Mundo es un Proyecto Solidario*, además de plantear una fundamentación teórica, contempla los objetivos actitudinales, procedimentales y conceptuales de la Educación para el Desarrollo, y propone estrategias metodológicas, actividades y técnicas. Estas son un ejemplo de cómo abordar ciertos temas pero, sin duda, el buen hacer del profesorado sabrá trabajar con ellas, adaptándolas a las particularidades del grupo o centro donde trabaje.

Las Unidades Didácticas (tres corresponden a primaria, una por ciclo, las otras dos a la ESO) están contradas en el trabajo de aula, pero preferimos que la Educación para el De-

sarrollo traspase el aula para que sea incorporada al Proyecto Educativo del Centro, a la organización del mismo y a las relaciones entre la comunidad educativa. ■

PERMUTA

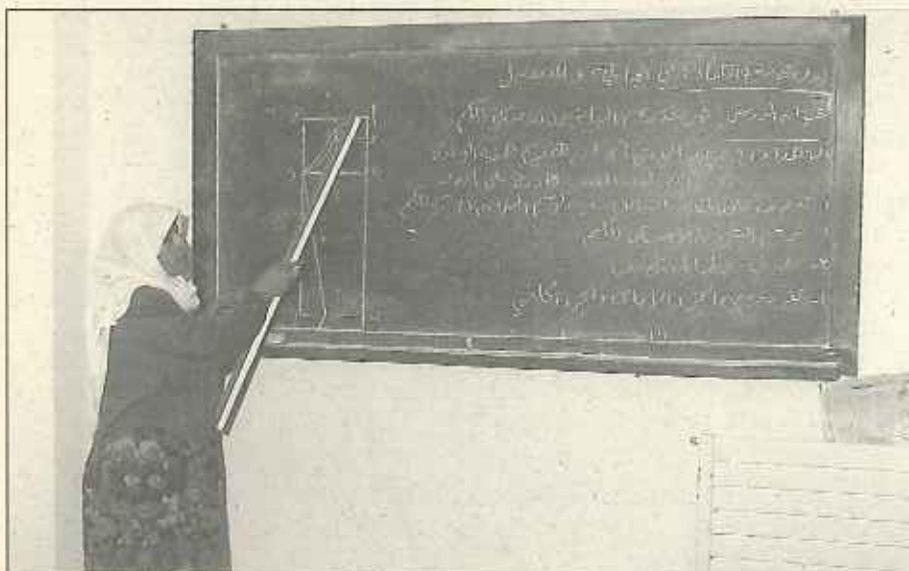
Profesor de Secundaria de la especialidad de Educación Física, con oposición del 95 (expectativa de destino) en la Comunidad Valenciana permutaría por plaza similar en Castilla-León o la comunidad madrileña.

Tf. 921-430839
96-2173260



La cooperación sindical

▼ **Andrés Mellado**
Relaciones Internacionales CC.OO.



S el planeta en que vivimos soporta hoy una población de cinco mil setecientos millones de habitantes, una cifra que se habrá duplicado a mediados del siglo que viene. De esa cifra, alrededor de mil quinientos millones de personas carecen de acceso al agua potable, mil trescientos millones se ven obligadas a sobrevivir con alrededor de trescientos dólares anuales o, lo que es lo mismo, con unas cien pesetas al día; setecientos millones se encuentran subempleados y ciento veinte desemple-

ados; mientras que catorce millones de niños mueren al año a causa de enfermedades fácilmente evitables o puramente de hambre.

Por otra parte, según los informes del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, las mujeres siguen ganando sólo la mitad que los hombres y, pese a representar la mitad de la masa potencial de votantes, ni siquiera logran alcanzar el 10% de los puestos parlamentarios. La población rural de los países en desarrollo sigue recibiendo menos de la mitad de las oportunidades de ingreso y de los servicios sociales de que dispone la población urbana y muchas minorías étnicas siguen viviendo como una nación separada dentro de sus propios países.

Simultáneamente, el 20% más rico de la población mundial goza de un ingreso medio que es ciento cincuenta veces superior al del 20% más pobre, mientras que el 73% de la población, que reside en los países del Sur, apenas consigue un 15% del ingreso global. La pobreza y la extremada desigualdad que esas crudas cifras hacen aparecer ante nuestros ojos, no revisiten tan sólo una imagen *africana* o *tercermundista*. Esa aguda marginación y global incluye también a un 15% de la población de EEUU y de la UE que, rodeada de una ilusoria abundancia, vegeta o sobrevive por debajo de la línea de la pobreza severa.

Sociedad sostenible

Ante el panorama que estos datos dibujan, resulta ocioso insistir sobre el alto grado de inestabilidad al que un modelo de organización social que produce tales desequilibrios se ve forzosamente abocado. De hecho, ninguna sociedad sostenible es pensable sin erradicar esas desigualdades porque, el creciente número de pobres no lo soportaría ni, rodeados de los espejismos de la sociedad consumista, los excluidos tendrían razón alguna para resignarse.

La lucha contra la marginación de enormes masas de la población mundial reviste por tanto un carácter esencial y urgente no sólo para cualquier proyecto transformador de la sociedad sino simplemente para cualquier tipo de estructura social que pretenda asegurarse una mínima estabilidad.

Por otra parte, hay que señalar que, frente a lo que afirman algunas posiciones *realistas*, acabar con esa pobreza endémica no es hoy más utópico de lo que fue en el siglo XIX acabar con la esclavitud. De hecho, sin necesidad de crecimiento alguno de los bienes y servicios producidos a nivel global, el PIB mundial per cápita estaría, ya en la actualidad, en torno a los cinco mil dólares anuales, cifra alrededor de la cual se sitúan países como Turquía, Costa Rica, Argentina, Bulgaria o Kazajstán cuya situación, no siendo obviamente boyante, resulta incomparable en términos gene-



rales con la de los casi cien países que difícilmente superan los mil dólares de producción por persona y año.

El problema, en consecuencia, no es tanto el de una exigencia de crecimiento, inducida más bien por las necesidades de un modelo productivo asentado sobre -y diseñado para- la desigualdad; sino el de conseguir pautas de reparto de la riqueza realmente existente con el fin de erradicar definitivamente el azote del hambre y la pobreza.

De lo expuesto hasta ahora se desprende que, en nuestra opinión, el conflicto Norte/Sur y la dicotomía Capital/Trabajo constituyen, en sus ámbitos específicos, manifestaciones parciales del Orden Económico global actualmente hegemónico o, por decirlo en los términos con que aparecía expresado en los documentos de nuestro V Congreso Confederal, *"En último término, el mismo Orden Internacional actual que impone el intercambio desigual y sus terribles secuelas en el ámbito internacional, es responsable de la perpetuación de modelos nacionales injustos, alienantes y depredadores"*.

La lucha de los trabajadores para obtener un reparto más justo de la riqueza aparece así íntimamente vinculada a la lucha de los pueblos para conseguir un desarrollo sostenible y, ambas, se manifiestan como aspectos parciales de la lucha global por un nuevo modelo planetario de producción y de consumo.

Fundación Paz y Solidaridad

Lejos, pues, de esa especie de enmascaramiento de la neocolonización que es la Ayuda Internacional y superando el sentimiento de caridad laica que, a veces, se oculta tras la solidaridad, ese marco internacionalista nos permite redefinir en nuestra esfera, la cooperación como uno de los aspectos de la acción sindical internacional.

Dentro de ese nuevo internacionalismo solidario, la cooperación sindical aparece además con todos los rasgos específicos que le confieren una personalidad diferenciada.

En efecto, de una parte los centenares de miles de afiliados y cuadros sin-

dicales, la estructura organizativa descentralizada que cubre la totalidad del Estado Español y la presencia de CCOO en los organismos internacionales, proporcionan a la Fundación Paz y Solidaridad un soporte envidiable para promover y realizar programas de cooperación. Por otro lado, su reconocida función de instituciones de articulación a la vez que su carácter de motores y protagonistas del cambio social, hacen posible a las organizaciones sindicales asumir una intervención equilibradora que dé sentido al conflicto social, evitando que se agote en el asfixiante círculo del corporativismo o que se aliene en la dependencia subsidiaria del mundo partidario.

En ese contexto, se integran las líneas programáticas que, para ser consecuentes con el análisis expuesto, deben informar nuestras actuaciones en materia de cooperación sindical.

En primer lugar, la cooperación debe dirigirse a las raíces mismas de la desigualdad: la creciente miseria, la marginación de las mayorías, la falta de respeto a los Derechos Humanos, pero, evitando, en la medida de lo posible, las actuaciones coyunturales y orientándose, más que a suplir necesidades, a desarrollar capacidades.

En segundo lugar, debe ser capaz de localizar y apoyar a los agentes sociales nacionales y supranacionales de una política de paz, democracia y desarrollo, animándolos a converger en una estrategia más amplia de superación de la polarización y a asumir su papel de protagonistas plenos.

En tercer lugar, debe asumir un carácter integrador mediante el doble mecanismo de la multilateralización de la iniciativa y de la regionalización de la ejecución, entendiendo la concentración de los recursos no sólo como un criterio de racionalización sino como una herramienta de la unidad en la pluralidad indispensable para responder al desafío de la mundialización de la economía y a sus efectos desreguladores.

En cuarto lugar, debe dirigirse al mundo del trabajo en España para promover un amplio proceso de discusión

y de organización que fomente la creación de un firme estado de opinión crítica, base imprescindible para la extensión cuantitativa y el cambio cualitativo del trabajo cooperador, de forma que los trabajadores y trabajadoras de nuestro país no sólo asuman la cooperación y la solidaridad como un aspecto más de su acción sindical cotidiana por la mejora de sus condiciones de vida y de trabajo, sino que participen organizada y activamente en la promoción descentralizada de iniciativas de cooperación.

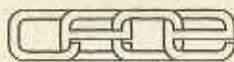
Garantizar el 0,7%

Sin embargo, para que todo ese cúmulo de iniciativas obtenga los mejores frutos es esencial que, en nuestro país, finalmente se promulgue una norma jurídica que dé respaldo legal a la cooperación internacional, garantice el incremento de los recursos que se le destinan hasta alcanzar el 0,7% del PIB recomendado por las Naciones Unidas, establezca mecanismos participativos de información, seguimiento y control democrático de las líneas y programas de cooperación gubernamental y, como sucede en otros países de nuestro entorno, reconozca la especificidad propia de la cooperación sindical y lo asigne los recursos correspondientes.

Con estas ideas, a finales de 1988, CCOO creó la Fundación Paz y Solidaridad *"Serafin Aliaga"*, órgano específico que, desde entonces viene encargándose de las tareas de cooperación internacional.

La amplitud del campo, la novedad de algunos lemas, la envogadura de la obra, pueden hacer que la tarea parezca abrumadora pero, en último término, no se nos esconde que, hablando de estas cuestiones, relativamente novedosas, seguimos hablando de la misma y antigua lucha de los trabajadores de la tierra: la lucha por un nuevo contrato social que establezca, como cláusulas prioritarias, la libertad, la democracia y la garantía de condiciones de vida dignas para todos los hombres y mujeres a lo largo y a lo ancho de nuestro planeta. ■





Confederación Española de Organizaciones Empresariales



CONFEDERACION ESPAÑOLA DE LA PEQUEÑA Y MEDIANA EMPRESA



confederación sindical de comisiones obreras



Unión General de Trabajadores



Confederación Intersindical Galega

Convocatoria de Financiación de Permisos Individuales de Formación

96

DE ACUERDO EN LA FORMACIÓN DE LOS TRABAJADORES QUE ESTUDIAN

Si estás trabajando y a la vez estudias para lograr una Titulación Oficial.

Si tu empresa está de acuerdo contigo, FORCEM os ayuda a ambos.

FORCEM constituida por los Agentes Sociales CEOE, CEPYME, CC.OO., UGT y CIG, abre una nueva Convocatoria de Financiación de Permisos Individuales de Formación.

Recuerda que para solicitar la financiación de FORCEM, es condición previa necesaria que la Dirección de la Empresa haya concedido el Permiso Individual de Formación.

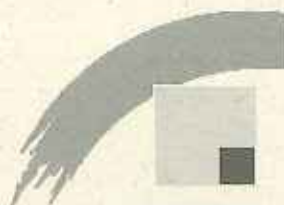
Solicítalo ya en tu empresa.

ADMISIÓN DE SOLICITUDES EN FORCEM:
DEL 2 AL 30 DE SEPTIEMBRE
DEL 7 AL 21 DE OCTUBRE
DEL 4 AL 18 DE NOVIEMBRE

Información sobre requisitos y procedimiento.
En las Organizaciones firmantes del ANFC y en el servicio de información del FORCEM
C/ Arturo Soria, 126-128
28043 Madrid

Teléfono de contacto: (91) 564 32 20

CONVOCATORIA PUBLICADA EN EL BOE DEL 11 DE JUNIO DE 1996



FUNDACION PARA LA FORMACION CONTINUA

FORCEM

Por trabajadores más cualificados.
Por empresas más competitivas.

Acciones cofinanciadas por el



Año Europeo de la Educación y de la Formación Permanente

La educación para el desarrollo

Retos y perspectivas



▼ **Manuela Mesa**
Centro de Investigación para la Paz (CIP)

La educación para el desarrollo promueve valores y actitudes relacionados con la solidaridad y favorece la comprensión sobre la realidad en el Norte, desde una perspectiva crítica y emancipatoria. Es una educación dinámica, participativa y creativa orientada hacia la acción y el cambio social.



Por qué es necesaria la educación para el desarrollo? Los problemas del desarrollo no sólo afectan a los países más pobres. También conciernen

a las sociedades y gobiernos de los países más ricos. Cooperar no es sólo transferir recursos de Norte a Sur. Cooperar también supone construir un modelo de desarrollo viable y justo, tanto para el Norte como para el Sur. Un modelo respetuoso con el medio ambiente, que reduzca la desigualdad y la pobreza a nivel mundial. Para que esto pueda producirse, el primer requisito es una opinión pública informada y comprometida con los cambios en las políticas del Norte.

Veremos, a continuación, algunas de las líneas de trabajo más relevantes y de los retos que las ONGD se plantean en la actualidad, en el ámbito de la educación para el desarrollo.

Ayuda, desarrollo y cooperación

Uno de los objetivos primordiales de la educación para el desarrollo y de las actividades de sensibilización ha sido generar el consenso y el apoyo social necesarios para aumentar la ayuda al desarrollo prestada por los gobiernos y la sociedad civil y mejorar su eficacia y calidad. Mantener el apoyo social a la solidaridad internacional, en tiempos de recesión, enfrentándose a la *fatiga de la ayuda*, representa sin duda uno de los desafíos más difíciles para los próximos años.

La sensibilización y educación para el desarrollo tienen un papel relevante en el debate político sobre la cooperación internacional. El aumento de los fondos destinados a la ayuda, así como el uso que se haga de ellos, es fundamental para la elaboración de esas políticas. Si la ayuda no cuenta con el respaldo de una opinión públi-



ca consciente, sensibilizada y solidaria con los problemas del Tercer Mundo, entonces dependerá de situaciones coyunturales en los países más ricos. Promover y fortalecer la educación en este campo es una apuesta de futuro con el fin de garantizar una cooperación estable legitimada por ciudadanos comprometidos con un desarrollo humano y sostenible, tanto en los países centrales como los periféricos.

Las claves de los conflictos armados: la mediación, prevención y reconstrucción post conflicto

Las ONGD han jugado un papel muy activo en crisis internacionales como las de Ruanda o Yugoslavia. Cuando estalla un conflicto las ONGD han destacado por su capacidad para responder con rapidez y eficacia a las situaciones de emergencia. El reto de la educación para el desarrollo es superar el *flash* informativo inmediato y explicar las raíces de los conflictos armados, sus causas, los actores y promover respuestas internacionales que vayan más allá del corto plazo y aborden la prevención y la reconstrucción cuando la guerra se acaba.

Las ONG difunden información sobre el conflicto proporcionada por sus socios locales y pueden ser un eficaz mecanismo de *alerta temprana* ante la opinión pública y los gobiernos sobre la escalada de tensión en ciertas zonas. También llevan a cabo programas educativos que muestran que las políticas económicas y sociales que generan exclusión, un reparto injusto de la riqueza o el deterioro ambiental se encuentran entre las causas profundas de muchos de los conflictos y los desastres que se producen en la actualidad.

El fortalecimiento de la democracia, la participación y los derechos humanos

Las ONG juegan un papel muy activo en la promoción de los derechos

humanos a través de la información, el análisis, la denuncia y la revisión del marco jurídico en el que las violaciones se cometen, identificando los agentes responsables, verificando las convenciones internacionales suscritas por el país o influyendo en las instancias internacionales de protección de los derechos humanos.

Uno de los retos de la educación para el desarrollo es contribuir a la adopción de un enfoque integral de los derechos humanos que vincule los derechos políticos y los derechos económicos, culturales y sociales. Se trata de resaltar las obligaciones y responsabilidades de los gobiernos nacionales y de la comunidad internacional. Muchas ONG están comprometidas con la promoción de la igualdad de derechos de todas las personas para garantizar su dignidad y satisfacer sus necesidades básicas. Esto implica concienciar sobre la relación entre la pobreza, el sufrimiento y la negación de los derechos básicos.

El comercio justo y el consumo consciente

Esta línea de trabajo se enmarca en las redes de comercio justo y solidario y se caracteriza porque favorece una visión global de las relaciones que existen a nivel mundial entre el comercio, el desarrollo y las condiciones de trabajo.

La información sobre los productos que se consumen en el Norte, su lugar de fabricación y las condiciones de trabajo en que se producen se está convirtiendo en un importante instrumento de sensibilización y educación para las ONGD. Los consumidores del Norte se muestran cada vez más reacios a comprar productos que han sido fabricados en condiciones de explotación inaceptables: jornadas laborales de 12 a 16 horas, utilización de mano de obra infantil, o el pago de salarios ínfimos, que no permiten cubrir las necesidades más bá-

sicas. Los procesos de globalización que se están produciendo favorecen la *deslocalización* de las empresas que se trasladan a países del Sur en busca de costes salariales bajos y de una legislación laboral inexistente o que no se aplica.

Un nuevo reto de la educación para el desarrollo es difundir estas situaciones, mostrando las conexiones globales de actos tan cotidianos como ir al supermercado. A partir de ello, la educación para el desarrollo puede desarrollar programas educativos que contribuyan a formar consumidores más conscientes e informados sobre las condiciones de producción de los productos que consumen. También puede contribuir a desarrollar estrategias de boicot frente a ciertos productos o firmas y cuestionar aquellas medidas o regulaciones que resultan perjudiciales para los trabajadores y trabajadoras del Sur.

La presión de las ONGD exigiendo a las transnacionales *códigos de conducta* que garanticen que sus mercancías se producen en condiciones laborales dignas es también una, de las iniciativas más efectivas de una educación para el desarrollo que responde a las realidades de la globalización. Otro ejemplo es la campaña contra el nuevo reglamento comunitario del cacao, con el que deja de ser obligatorio que los chocolates cuenten con una proporción mínima de cacao, que ahora puede ser sustituido por grasas vegetales de origen comunitario. Esta medida tiene un efecto directo sobre la vida de miles de campesinos africanos, que dependen de este producto para vivir, e iría en detrimento de la calidad del producto. Apoyar a las organizaciones del Sur comprando sus mercancía a un precio justo, desarrollar campañas contra las condiciones laborales en las que se fabrican ciertos productos del Sur es otra de las líneas de trabajo en la que la educación para el desarrollo sigue vinculando la educación y la acción. ■



Género y cooperación



▼ Pamela O'Malley



oy en día en la mayoría de los formularios para la solicitud de fondos para proyectos de desarrollo existe un epígrafe llamado *impacto de género* donde las

ONGs deben indicar lo positivo que va a resultar el impacto de su proyecto cara al género. Esta exigencia loable obliga, por lo menos, a que todo el mundo tome conciencia del género como un aspecto importante en el desarrollo dentro de una determinada sociedad. Para cumplir totalmente con lo que el epígrafe demanda, habría que examinar lo que significa el término *género* en este contexto. ¿por qué se utiliza dicho término en vez de ha-

cer referencia a las mujeres a socas?

El género como concepto implica las relaciones culturales y sociales de un lugar concreto y, por lo tanto, las relaciones sociales entre los hombres y las mujeres y entre los niños, niñas y jóvenes y los adultos de ambos sexos. Pero debido a la situación cultural, históricamente contemplada, de la mujer en nuestras sociedades, el término se refiere a las mujeres porque el desarrollo social y las opciones económicas y políticas se han desarrollado por y para los hombres. Ellos han tomado en cuenta sus propias necesidades y han reservado para ellos el derecho de tomar las decisiones.

Contra discriminación, participación

Los procesos de democratización o de profundización en la democracia

existente deben incluir esta situación o intentar introducir cambios profundos para eliminar las discriminaciones de todo tipo que han convertido a las mujeres en los grupos sociales más vulnerables y perjudicados. Las mujeres de cualquier sociedad no son un grupo homogéneo, por lo tanto la discriminación varía según otros criterios del grado de progreso social, político y económico de la sociedad en cuestión; pero a nivel mundial, en la mayoría de las sociedades las mujeres resultan discriminadas, de alguna manera, por las leyes, las tradiciones, las costumbres y las actitudes reinantes.

Si existe una relación desigual entre los sexos, sus causas surgen de actitudes y hechos históricos y culturales que controlan el reparto del poder, la autoridad y los recursos. De modo que los movimientos feministas y los estudios sobre el tema, de manera generalizada, consideran que las soluciones o formas de lucha por el cambio de la situación actual, consisten en conseguir una participación real, una capacidad de decisión y un control sobre el desarrollo social y económico para el grupo discriminado, las mujeres.

Aplicando estas ideas a la cooperación Norte/Sur, es evidente que el *impacto de género* asume unas proporciones importantísimas a la hora de desarrollar un proyecto, sea de tipo agrícola, de construcción, de formación, de sanidad o educativo... Pretendemos, desde el Norte, a través de la Cooperación para el Desarrollo, ayudar y participar en los procesos de democratización y de pacificación de las sociedades del Sur donde actuamos; y claramente cualquier actuación debe dirigirse hacia la situación de la mujer, la mitad discriminada de la sociedad, y coincidir con sus luchas para superar dicha desigualdad. Podemos afirmar que la cooperación, si no toma en cuenta este elemento, no es capaz de cumplir con su intención declarada de ayudar y participar en los procesos de democratización y pacifi-



cación; o sea, sin las mujeres no hay cooperación.

Escuchar a las mujeres

Para actuar correctamente en relación con el género no basta con unos principios generales y las buenas intenciones que todos poseemos. Es preciso, por una parte, analizar e identificar la situación específica de la mujer en la zona donde vamos a trabajar. Para todas y todas es positivo partir del análisis de la sociedad propia, no exento de problemas de género; aunque sean a distintos niveles, ayudan a enfocar el hecho. El análisis de la sociedad del Sur requiere un estudio de la situación socio-económica, de la cultura, historia, realidad religiosa, etc., con atención específica a las mujeres, tanto desde el punto de vista estadístico, como de su rol en la sociedad y en los procesos productivos y otras actividades. Sin estos conocimientos y sin escuchar a las mujeres in situ, siempre que sea posible, no se puede juzgar si los resultados de un proyecto en concreto van a ser positivos o contraproducentes para las mujeres.

En los de tipo productivo, por ejemplo, y debido a la división del trabajo en una sociedad o cultura determinada, nuestro proyecto lo único que podría aportar son tareas adicionales para unas mujeres ya sobrecargadas. En proyectos educativos se debe asegurar que el resultado va a ir en avance y progreso para las mujeres y niñas de la comunidad. Igualmente, los de sanidad deben ir en función de las necesidades de las mujeres, ya que normalmente tienen a su cargo la salud de la familia y de la comunidad en general.

Con pies de plomo

Por otra parte, existen tensiones y obstáculos de orden cultural, religioso o tradicionales en torno a la situación de la mujer y su emancipación. Todas las sociedades las han vivido y cada una debe proce-

der con las tácticas y estrategias apropiadas. Nuestros deseos de modernizar, democratizar y hacer avanzar a las sociedades del Sur donde actuamos las ONGs del Norte, no deben cegarnos a la realidad. Hay que escuchar a las mujeres y comprender las dificultades que encuentran ellas en su camino. Eso no quiere decir que hay que aceptar costumbres o tradiciones esencialmente injustos y discriminatorios, sino que hay que ir con los pies de plomo buscando lo esencial del problema y eliminando nuestros propios prejuicios, que puedan con-

ducirnos a una visión superficial o llena de estereotipos. Podríamos afirmar que los proyectos de formación o educación dirigidos hacia la mujer son siempre positivos, a condición de que sean apropiados y de acuerdo con los deseos de las mujeres mismas. Seguramente también van a exigir un esfuerzo adicional para la mujer sobrecargada, pero irán encaminados a dotarla para una mayor capacidad de decisión y participación. Ese elemento debe formar parte de todo proyecto de desarrollo de cualquier tipo, aunque sea de manera muy indirecta.

Desarrollo no sólo económico

El desarrollo nunca puede ser exclusivamente económico, tiene que atender a la dimensión cultural y civilizadora de los modelos de desarrollo. No se trata de exportar modelos injustos, ni creer que hay sólo un modelo universal. Las necesidades de cada sociedad pueden ser distintas, y los del Norte debemos ser receptivos y capaces de aprender de nuestros contrapartes del Sur. Son ellos, y en este caso particular, ellas, quienes deben decidir sobre su propio desarrollo y formas de avanzar hacia una situación cultural y socialmente más justa. La educación para el desarrollo debe ir encaminada hacia estos cambios sociales y culturales, pero siempre hay que eliminar el evidente peligro de las actitudes paternalistas. La crítica de nuestras propias pautas culturales y sociales, así como el análisis de los modelos de desarrollo y de las estructuras y sistemas internacionales, causa de las injusticias y peligro para el futuro, forman una parte esencial de esta educación.

Así se estimularía y ayudaría a las ciudadanas del Sur a examinar críticamente su propia sociedad y cultura y a decidir por sí solas, sobre los aspectos positivos a retener, sobre cuáles deben ser modificados y cuáles totalmente corregidos o eliminados. ■



Solidaridad con el pueblo saharauí



▼ **Inmaculada Pérez Hernández**
Presidenta de la ACAPS (Tenerife)



a Asociación Canaria de Amigos del Pueblo Saharaui (ACAPS) tuvo como núcleo impulsor de su constitución y desarrollo las primeras campañas de recogida de gofio; se trataba de

enviar ayuda urgente, de carácter humanitario, a un pueblo que sufría una segunda ocupación colonial propiciada por el país que había sido su metrópoli. Nos situamos en los años 1967/77, a veinte años de iniciarse la tragedia de un pueblo que no accedió a la descolonización como los otros países del continente africano.

Durante este largo período de tiempo la solidaridad de los canarios con el

pueblo saharauí ha tenido numerosísimas iniciativas. Canalizadas a través de distintas organizaciones, partidos y sindicatos, aunque fundamentalmente coordinados por la ACAPS, con la incorporación en los últimos 10 años de las instituciones locales y autonómicas.

Recientemente, la aprobación del 0,7% de los presupuestos para ayuda al desarrollo introduce un avance en la institucionalización de la ayuda económica pero con el inconveniente de la limitación a un porcentaje, contestado por diversas organizaciones como inadecuado o, al menos, insuficiente.

Tratándose, como en este caso, de una población que vive en campamentos de refugiados, una buena parte de la ayuda material se encuadra en el capítulo de ayuda humanitaria: alimentos, equipamientos, vestidos, medicamentos, material sanitario, escolar...

Toda nuestra historia como organización se ha desarrollado en torno a dos grandes ejes de actuación: ayuda humanitaria y apoyo político, pero siempre estrechamente relacionados.

En el primer aspecto, sirva de ejemplo la organización periódica de campañas de recogida de cualquier recurso, que puntualmente se necesite en los campamentos de refugiados y a demanda de la representación política de este pueblo, el Frente Polisario, que sirven a su vez como oportunidad para dar a conocer y difundir la causa del pueblo saharauí. Estas campañas se acompañan, a veces, de apoyo institucional.

De los centros de enseñanza nos suelen solicitar material para uso didáctico o intervenciones puntuales en forma de mesas redondas, charlas, debates... en relación con la educación para el desarrollo y, en su caso, por el interés en que el alumnado participe en las campañas que promueve la ACAPS.

En el terreno de la educación para el desarrollo contamos con algunos materiales didácticos, elaborados por miembros de ACAPS o colaboradores, tales como una lección ocasional y una unidad didáctica editadas a finales de los años 80, material audiovisual de apoyo a la unidad didáctica; en este capítulo, nos parecen muy insuficientes los recursos educativos de que disponemos.

Hay que destacar, dentro de la ACAPS, la creación de una comisión sanitaria que ha desarrollado varios proyectos de dotación material y asistencia sanitaria, tanto en los campamentos como de evacuación de enfermos y atención en hospitales canarios.

La ACAPS ha participado en la construcción y equipamiento de hospitales, algunos con financiación del Gobierno de Canarias; equipamiento de ambulancias para la atención odontológica, material necesario para un hospital psiquiátrico... En el campo de la asistencia en los campamentos de refugiados, con la creación de comisiones médicas de digestivo, oftalmología y psiquiatría. Actualmente ha finalizado nuestro pri-



primer programa de acogida de un grupo de 25 niños y niñas enfermos, de un año de duración, con la colaboración -mediante convenio- del Cabildo de Tenerife y el Hospital Universitario de Canarias. Estos jóvenes han sido escolarizados simultáneamente a su hospitalización, gracias al apoyo de la Consejería de Educación.

La realización de la mayor parte de nuestras iniciativas, en especial las que suponen mayor presupuesto, se debe al apoyo financiero de las instituciones locales o del gobierno autónomo. La acogida de niños saharauis durante el verano, se inició en 1986, adoptando la modalidad de acogida en familias desde hace tres años.

Estas actividades se desarrollan paralelamente con acciones de sensibilización y reivindicación del derecho a la autodeterminación del pueblo saharauí, con la denuncia constante del retraso en la aplicación del Plan de Paz o de la actitud intransigente de Marruecos, de la hipocresía de la Unión Europea al negociar los recursos de los saharauis con la potencia invasora y de la comunidad internacional, cuyo foro -la ONU-, no ha sabido encontrar una solución justa para un pueblo al que se le sigue conculcando un derecho, el de la autodeterminación, reconocido por la propia ONU y la OEA, en numerosas resoluciones.

En este esfuerzo solidario en el que estamos comprometidos, junto con otras asociaciones de todo el Estado, contamos con el apoyo del pueblo canario, que en estos 20 años no ha dejado de secundar nuestras iniciativas, ni de soñar con un pueblo liberado, con el que convivió como emigrante, que vuelve a la tierra que le fue usurpada tan vergonzosamente.

Nuestra organización colabora también con otras cuyo objetivo es la supresión de la división Norte Sur en el planeta y por la consecución de unas relaciones entre los pueblos basadas en la cooperación, nunca en el intercambio desigual, el despilfarro de los recursos, la opresión y la marginación. ■

Una experiencia de educación popular en Nicaragua

San Francisco Libre



▼ Montse Eek Responsable Pau i Solidaritat FE CCOO (Barcelona)



En agosto del 92, un afiliado de la FE de CCOO de Catalunya estuvo en una brigada en San Francisco Libre (Nicaragua) trabajando con la ONG nicaragüense Asociación de Educación Popular Carlos Fonseca Amador (AEPFCFA) y vino "enamorado" de sus proyectos. Aquel mismo otoño se realizó en Barcelona una reunión con un miembro de AEPFCFA para ver cómo podríamos cooperar con ellos. Así empezó nuestra colaboración con AEPFCFA de Nicaragua.

¿Qué es la AEPFCFA?

La AEPFCFA es una organización no gubernamental, que nació el 26 de febrero de 1990, en Nicaragua, un día después que el Frente Sandinista perdía las elecciones, para desarrollar y defender las conquistas del pueblo trabajador en el campo de la alfabetización y la educación popular directamente relacionadas con la producción tecnificada y con la salud preventiva.

Sin embargo, empezaron a funcionar

como equipo de trabajo el 22 de marzo de 1980 cuando iniciaron su participación en la Cruzada Nacional de Alfabetización. En 1987, su labor fue reconocida por la UNESCO con el premio Nadezdha Krupskaya, por la erradicación del analfabetismo en Río San Juan.

La AEPFCFA trabaja para que la población de Nicaragua desarrolle sus capacidades por medio de una concepción popular de la educación que permita la transformación de la sociedad, de la naturaleza y de su pensamiento.

San Francisco Libre

El municipio de San Francisco Libre está ubicado en el Departamento de Managua, a 80 kms de la capital, y a orillas del lago Xolotlán. Está formado por 32 comunidades y ocupa un área de 753 Kms², con una población de 9.800 habitantes.

En estos momentos las necesidades prioritarias del municipio, consecuencia de una situación de marginación de más de 4 décadas, son la mejora de las condiciones sanitarias, educativas, del medio ambiente, de producción (sobre todo de productos no tradicionales), de infraestructuras y servicios mínimos (tales como la reparación y construcción



de carreteras, vivienda, agua, alumbrado...).

Un grave problema con el que se enfrentan es un proceso de deforestación indiscriminado e irracional, producto de la falta de medios económicos (los cultivos tradicionales no tienen salida y la población no tiene otra opción para sobrevivir que la venta de leña) que conlleva una gran desertización de la zona, que se traduce en una falta de agua para cualquier uso, en enfermedades de la piel, alteraciones medioambientales (pérdida de suelo, inundaciones...) y en la desaparición sistemática de los medios de subsistencia (la leña cada vez es más inaccesible y escasa). Desde 1992, la AEPCFA está trabajando para modificar esta situación: se han introducido cultivos alternativos (piña, pitahaya, cítricos, etc.), sin abandonar los tradicionales; se ha capacitado a la población para aumentar y mejorar sus recursos ganaderos (gallinas, cerdos...); se ha racionalizado el "pique de leña" para evitar la desertización, a la vez que se ha reforestado para recuperar los bosques. En todo este proceso la mujer ocupa, por primera vez en la historia de San Francisco Libre, un lugar importante, participando, coordinando y/o dirigiendo estos proyectos productivos.

El verano de 1993, con la colaboración de brigadas internacionales, se creó la Escuela de Formación Campesina, donde se aprenden técnicas productivas (injertos, plantación, reproducción...) para la reforestación con árboles energéticos, industriales y frutales; las técnicas de ganado mayor y menor; la elaboración de abonos o insecticidas naturales... todo de una manera integrada, con clases teóricas y clases prácticas, que se imparten en los viveros propios de la Escuela.

El objetivo es formar promotores comunitarios, que orienten a los otros miembros de la comunidad que no han asistido a la Escuela. Es decir, se busca



un efecto multiplicador que favorezca al conjunto de la comunidad.

Previamente a su incorporación a la Escuela, los alumnos han pasado por un proceso de alfabetización (leer, escribir y un poco de matemáticas, en tres meses) y postalfabetización (conocimiento de la cultura popular y aprendizaje de técnicas productivas y de salud, en dos meses).

El trabajo de la AEPCFA en San Francisco Libre ha significado que el analfabetismo haya bajado espectacularmente, que se hayan dejado de talar árboles indiscriminadamente, que los campesinos hayan visto la necesidad de formarse en diferentes técnicas agrícolas para poder obtener más recursos económicos de sus productos y de una manera que no perjudique el medio ambiente.

Esto, junto con la formación en salud que se les da, hará que en un futuro

cercano mejoren sus condiciones de vida y que no sigan empeorando, como pasaba hasta ahora.

Una pedagogía del fango, del sudor y de la esperanza

Con estas palabras se define el trabajo entusiasta pero muy difícil, debido a las adversidades naturales, sociales... de mujeres y hombres que se dedican a una tarea educativa sin recursos materiales, contando casi exclusivamente con su esfuerzo personal.

La máxima que guía a la AEPCFA es la frase de Carlos Fonseca Amador -y también enseñadles a leer". Es una educación dirigida a la comunidad, con la que se pretende que las clases populares se liberen de la opresión y consoliden su poder en la sociedad.

La alfabetización aparece como la gran necesidad y como la gran respuesta movilizadora. Por medio de la alfabetización, en concreto, y del conjunto de la educación se pretende conseguir el cambio estructural que permita eliminar la opresión del hombre que considerará ha propiciado el capitalismo y caminar hacia una sociedad en que la justicia, la igualdad, la fraternidad y la solidaridad sean los valores prioritarios.

Orlando Pineda, presidente de la AEPCFA, simboliza sus proyectos integrales con un triángulo equilátero, en el que sitúa en cada uno de sus vértices la educación, la salud y la producción, aspectos que están intensamente relacionados y que han de ser abordados en la labor alfabetizadora y postalfabetizadora que, a su vez, liga con un proyecto de desarrollo.

Por tanto, coherentemente con la filosofía y el contenido de la educación popular, se pretende motivar la comunidad para que mejore en su autogestión, en el cooperativismo, en la elaboración de proyectos, en la organización comunal, en la protección del medio ambiente, en el desarrollo de su agricultura y ganadería...

La Federació d'Ensenyament de CCOO de Catalunya y la AEPFCFA

Nuestra colaboración con la AEPFCFA ha consistido, en primer lugar, en darles una ayuda económica, que unas veces provenía del 0,7% de nuestro presupuesto, otras de los descuentos por huelga que los liberados entregamos a la Federación o, como este año, de lo que hemos obtenido de la venta de camisetas.

También se les ha proporcionado diversos materiales: papelería (lápices, rotuladores, lijas...), libros, ordenadores, una motosierra, equipo de trabajo (guantes, brochas...), etc. Parte de estos materiales se han obtenido de diferentes empresas, a través de la Fundació Pau i Solidaritat (ONG de CCOO), y gracias a la gestión de los respectivos comités de empresa.

Otra forma de colaboración ha sido la participación de algunos afiliados en la brigada organizada el pasado año por AEPFCFA Barcelona y la organización, este año, de una brigada propia, compuesta por 16 personas, que han participado en las tareas de construcción de un mercado municipal en San Francisco Libre y en la reforestación y acondicionamiento del último bosque de este municipio, declarado de protección municipal, gracias a las acciones de la AEPFCFA.

Además, la colaboración con AEPFCFA nos han permitido entrar en contacto con el sindicato de enseñanza nicaraguense ANDEN, con quienes mantenemos estrechas relaciones.

Estos contactos se enmarcan en la voluntad de CCOO de dar prioridad a los proyectos de cooperación con organizaciones sindicales de los países del Sur en el ámbito de la formación sindical y su consolidación organizativa.

El pasado mes de septiembre se realizó en Barcelona una reunión con una delegación de ANDEN, encabezada por su secretario general, en la que se concretaron las futuras líneas de cooperación con este sindicato. ■

Cooperación internacional de la Federación de Enseñanza de CC.OO.

Un ejemplo práctico

▼ **Gracia Santos**
(Valencia)



La Federación de Enseñanza de CCOO, a través de su Secretaría de Relaciones Internacionales, ha ido trabajando en la línea de hacer realidad algunos de los retos

marcados en nuestros últimos congresos. Podríamos destacar alguno de ellos: el contribuir solidariamente a fortalecer la educación al desarrollo como uno de los instrumentos de lucha contra la desigualdad entre el Norte y el Sur; el vincular la acción sindical a la cooperación internacional; o el desarrollar proyectos de cooperación que se dirijan esencialmente a promover e impulsar la organización, extensión y fortalecimiento de estructuras autónomas -prioritariamente sindicales- mediante proyectos con la Fundación Paz y Solidaridad.

En este marco, la FE de CCOO llevó a cabo el proyecto de "Capacitación de Sindicalistas del Sindicato Nacional de Enseñanza de la Confederación Democrática del Trabajo e Marruecos (SNE-CDT)" en colaboración con la Fundación Pau i Solidaritat del País Valenciano.

El proyecto inició su andadura en Mayo de 1993, con la función de un protocolo de cooperación entre los responsables del SNE-CDT y de la FE de CCOO. Diversas reuniones bilaterales fueron perfilando tanto los objetivos como el contenido del proyecto. Esto tenía dos vertientes, una la formativa y otra la dotación de infraestructuras.

La formativa se concretó en la elaboración de materiales para un curso-taller sobre "Técnicas de comunicación

interna y externa", tema propuesto por el SNE-CDT y que elaboramos conjuntamente las federaciones territoriales de Andalucía, Cataluña y País Valenciano de CCOO.

El curso-taller se realizó en Casablanca, Agadir y Tánger, y con una duración de cuatro días cada uno. Las tres ciudades fueron elegidas por el sindicato marroquí, dada su alta implantación.

A lo largo del año 95 se realizaron los tres talleres, correspondiendo impartir el de Casablanca a la Federación de CCOO del País Valencià; el de Agadir, a la FE de CCOO de Catalunya; y el de Tánger a la FE de Andalucía.

La valoración conjunta de SNE-CDT y de la FE de CCOO fue altamente positiva, dada la consecución de los objetivos, tanto generales como específicos y que, indudablemente, conllevan tanto al conocimiento mutuo de ambas organizaciones sindicales, como a favorecer y promover la cooperación horizontal.

La segunda vertiente del proyecto, referente a la donación de infraestructuras, fue llevada a cabo por la Fundación Pau i Solidaritat, que consiguió los fondos necesarios para dotar al SNE-CDT de unas infraestructuras informáticas mínimas que potencien su mejor funcionamiento y coordinación interorganizativa.

Es difícil resumir una experiencia tan enriquecedora, pero lo que se espera que demuestre es la viabilidad de proyectos de cooperación, la importancia de los mismos, ya que contribuyen no sólo al fortalecimiento del sindicalismo democrático, sino al conocimiento mutuo de los pueblos para que juntos luchemos por un mundo más humano, más justo y más solidario. ■



**Para
trabajar
en
derechos
humanos**

En 1948, como respuesta jurídica y política a los crímenes en masa cometidos durante la Segunda Guerra Mundial, nace en París la Declaración Universal de los Derechos Humanos, con vocación de defensa del individuo frente a las agresiones jurídicas y sociales perpetradas por los propios Estados. Desde entonces, y principalmente desde la firma definitiva de los Pactos internacionales vinculantes concretados tras 18 años de negociaciones en la sede de la ONU, este Documento ha venido siendo, si bien una de las Actas más explícitamente reverenciadas, igualmente y con la misma rotundidad uno de los Pactos más reiteradamente violados con rigurosidad casi sistemática. El hecho de que prácticamente la casi totalidad de las Constituciones Nacionales hayan recogido en su redacción como principios incuestionables los 30 Derechos reunidos en la Declaración Universal, choca frontalmente con la realidad más inmediata, cuando en los últimos años se constatan graves violaciones de algunos de estos derechos en más de 120 países. Esta situación a menudo ha sido enmascarada por los distintos Gobiernos, cuando no justificada por móviles tendenciosos o pragmáticos que muy frecuentemente se amparan en los más viscerales instintos de la propia población, sea el caso de la pena de muerte, de la discriminación racial o de cualquier otro tipo. De aquí la necesidad imperiosa de que todos y cada uno conozcamos la redacción de este Documento capital que es la Declaración Universal de los Derechos Humanos, no sólo nominalmente, sino comprendiendo y valorando el alcance de sus propuestas, así como los mecanismos con que más comúnmente su aplicación es soslayada en nuestras comunidades.

Con este planteamiento, el presente trabajo, dirigido principalmente a adolescentes de 12 a 18 años, busca servir de motor para una reflexión que movilice hacia acciones positivas a dichos jóvenes, sea cual sea su formación e ideología. Orientado, de este modo, a su aplicación en el aula, puede igualmente utilizarse en cualquier ámbito en que la educación en los Derechos Humanos no se sienta como algo ajeno. La serie está compuesta por 9 entregas, dividida cada una en dos partes diferenciadas:

una amplia introducción informativa, desarrollando los aspectos filosóficos, históricos o jurídicos de cada tema particular, que se completa con un resumen temático; seguida de una sección formativa, donde se analizan situaciones concretas o ejemplares y se proponen acciones destinadas, en principio, al aula. Estos nueve temas o unidades didácticas se distribuyen del siguiente modo:

1. La evolución histórica de los Derechos Humanos.
2. Un análisis de la Declaración Universal de los Derechos Humanos.
3. La lucha contra la discriminación.
4. La lucha por las libertades.
5. La lucha contra la tortura.
6. La lucha contra la pena de muerte.
7. La lucha por la justicia.
8. Ricos y pobres: la solidaridad.
9. Organizaciones que trabajan por los Derechos Humanos.

El trabajo ha sido realizado por Francisco Anguita y Carmen Mínguez, miembros de Amnistía Internacional. Amnistía Internacional es una organización que trabaja por la libertad de los presos de conciencia (personas encarceladas por el uso no violento de su derecho a la libertad de expresión), por la obtención de juicios imparciales y con todas las garantías jurídicas para cualquier preso político, y oponiéndose en cualquier caso a la pena de muerte, a la tortura y otros tratos crueles o denigrantes, denunciando enérgicamente toda ejecución extrajudicial o "desaparición".



Llena tu mochila para Bosnia

▼ Ricardo Arana



Txema Mercado reconoce estar un poco harto de oír las voces de todo el mundo sobre los conflictos y no las de ellos mismos. En su opinión se está repitiendo la historia y

no se puede permanecer indiferente. Un genocidio a tan pocos kilómetros no nos puede dejar indiferentes. Los crímenes contra la humanidad, la limpieza étnica, las violaciones masivas son un ejemplo de técnicas planificadas para causar el terror y desarrollar una política fascista. Aún recuerda, quizás lo recordará siempre, uno de los ejemplos estremecedores de estas técnicas, el de una mujer con su marido degollado y sus hijos apuntados por los fusiles, que fue violada por doce soldados; y permitir que se escuche la voz de los directamente afectados por el conflicto sin intérpretes.

No es antiservio. "Se puede estar a favor del pueblo pero no del fascismo. Al igual que se pudo ser alemán y antinazi. El general que defendía Sarajevo fue un serbio que nunca renunció a su origen étnico. En las tres comunidades hay gente a favor de la convivencia pero la correlación de fuerzas es desgraciadamente muy distinto en cada lugar".

Sí cree que se puede comparar el conflicto bosnio con el holocausto judío. "La cantidad no quita la intensidad del drama".

SOS Balcanes

Txema Mercado colabora con SOS Balcanes, dedicándose fundamentalmente a las campañas de calle y al trabajo de almacén. Precisamente durante este trabajo

ha percibido con claridad que desde las escuelas llegaba mucha respuesta solidaria, mayor que en otros lugares.

Este maestro deslindado en el pequeño pueblo de Aretxabaleta, cree que hay una utilidad en lo que hacen los niños y las niñas que hay que valorar y considera que precisamente hay que desarrollar acciones en las que "la chavalería sea la protagonista".

Prediseñaron una campaña en dos fases, "Llena tu mochila para Bosnia", obteniendo el premio Jxindu del Gobierno Vasco, dotado con 350.000 pesetas. "Utilizamos 50.000 para comprar libros en su idioma para los niños de las comunidades bosnias refugiados en pueblos vascos, Markina, Ordizia, Eskauriatza..."

Durante la primera fase se recogieron alimentos escogidos en una lista. "Pensamos equilibrar la que procedía de la ayuda internacional (pastas, arroz, harina) y cubrir por lo tanto todas las necesidades alimenticias con aportación de alimentos ricos en proteínas, grasas y vitaminas. La lista eran productos accesibles a los niños: legumbres, aceite, frutos secos, atún, sardinas, quesitos y leche en polvo. Nos desbordaron. Sólo el primer día recogimos 11 toneladas. En total fueron casi 35 toneladas de alimentos por valor de ocho millones de pesetas".

Solidaridad interactiva

El segundo paso fue una solidaridad interactiva, un premio a la eficacia solidaria recibiendo cartas de bosnios. Esta segunda fase quería especialmente relacionar las escuelas de aquí y de allí.

Participaron 22 escuelas guipuzcoanas y 2 vizcainas y estuvo muy bien preparado, con más de 600 horas de trabajo, aprovechándose las clases de inglés y

plástica. "Queríamos que hicieran dibujos, juegos... para entregarlo a los chavales y chavalas de los campos de refugiados y recoger la contestación".

Hubo un buen reparto del material que éstas habían proporcionado. Una vez allí se hicieron talleres para elaborar dibujos, cartas, juegos recuperados...

Poner en contacto culturas y personas

La respuesta fue más pequeña por las dificultades de contactar con las escuelas extraterritoriales bosnias en Croacia. Precisamente esto es una pequeña prueba de la necesidad de que en estas campañas participen las organizaciones fuertes como el sindicato, en mayor medida.

Este elemento y no haber contado con más participación de consorciados, no sólo en el diseño sino en el trabajo, son probablemente los "fallos" principales de la campaña.

Tras visitar seis campos de refugiados y aprovechando que la ruta a Mostar estaba abierta, pudieron entrar en contacto con el centro de juventud Omladinski, que promueve actividades en común entre las dos márgenes del río Neretva. "Para ellos se fueron las trescientas mil pesetas restantes del premio".

Considera que los refugiados bosnios son distintos. "No se lo esperaban, no lo imaginaban ni tan siquiera tras la guerra de Croacia. Llenen muy poca organización y muchos problemas personales de depresión".

Repite una y otra vez que su función es poner en contacto culturas y personas. Todavía recuerda, recordará siempre seguramente, a los alumnos de Catalina de Frausa cantando las canciones bosnias que han aprendido. ■



La escuela "Paquito Rosales"

▼ Juan Luis Rincón (Cádiz)



En el verano del año 1992, una brigada de trabajo voluntario formada por vascos/as, gallegos/as y andaluces/as, entre los que tuve la suerte de encontrarme, realizamos un proyecto de colaboración con la Escuela "Paquito Rosales" de La Habana. Durante un mes hicimos distintos trabajos de reparación de la escuela, a la vez que compartíamos experiencias con los trabajadores/as y alumnos/as del Centro. Desde entonces intentamos apadrinar, amarinar la escuela, cubriendo sus necesidades de funcionamiento.

La escuela atiende a 280 niños/as entre 5 y 16 años en el periodo de la Educación Primaria. Su régimen es de semiinternado. Los servicios educativos son totalmente gratuitos e incluyen la alimentación, el material fungible, los libros, el calzado y el vestido. La escuela cuenta con 52 docentes (maestros/as de aula, de trabajo educativo, logopedas, cultura física, danza, bibliotecarios/as y psicólogos/as) y 12 no docentes. Respecto a los objetivos de la escuela, los definimos con sus propias palabras: "La escuela fue inaugurada el 4 de Septiembre de 1989 como parte de un programa de desarrollo de la Educación Especial. En la escuela se tratan de satisfacer las necesidades educativas de los niños con deficiencias o trastornos de aprendizaje que fracasan en la Educación Básica General Primaria. En Cuba estos niños presentan un insuficiente desarrollo de los procesos intelectuales, desajustes en la esfera afectiva y, en muchos casos, presentan disfunciones del Sistema Nervioso central. Esto último exige de la atención de neurólogos y neurofisiólogos y, muchos casos reciben medicamentos que se les proporcionan en la misma escuela. La mayoría de los niños que asisten a esta escuela proceden de hogares de bajos ingresos, de bajo nivel escolar y cultural. Muchos de ellos viven en barrios marginales, las condiciones materiales desfavorables de vida de estos niños se ven agravadas por la falta de hogares estables. Los niños son en su mayoría rechazados por sus padres y familiares más cercanos, carecen en sus hogares de los recursos mínimos para el desarrollo de una infancia feliz que les prepare para una vida adulta plena. La escuela ha tratado de satisfacer las necesidades materiales y espirituales de estos niños que en sus hogares no se cubren. Hasta el presente, la Revolución ha garantizado la atención de estos niños, pero actualmente, dadas las condiciones que atraviesa el país, se corre el riesgo de no poder continuar satisfaciendo las necesidades materiales y espirituales que estos niños presentan.

Te proponemos formas de colaborar

Enviando cartas a la escuela para intercambiar experiencias pedagógicas o simplemente para buscar el contacto humano; enviando fotos y cartas a los niños y niñas de la escuela; recogiendo alguno de los materiales que se nos piden, en este caso, cuando hayas finalizado la campaña de recogida, puedes ponerte en contacto con CCOO para organizar el envío que es la parte más complicada y, con frecuencia, más costosa que los propios materiales; transmitiendo a compañeros y compañeras de otros centros esta petición.

Escuela especial "Paquito Rosales"

Calle 68 entre 43 y 45

Playa La Habana (Cuba)

Características generales de la escuela

- **Matrícula:** 280 niños y niñas aproximadamente (entre los 5 y los 16 años)
- **Enseñanza:** De Preescolar a 6º Grado de Educación Primaria.
- **Horarios:** Doble Sesión. De 7 a.m. a 4,30 p.m.
Durante la Sesión de la mañana (de 7 a 12) se imparten las asignaturas propias de los cursos de acuerdo con los programas vigentes.
En la Sesión de la tarde (de 12 a m. a 4,30 p.m.) se desarrollan diferentes actividades, dentro o fuera de la escuela, con el objetivo de promover su desarrollo moral, intelectual y cultural.
Durante el horario comprendido entre las 12 y la 2 p.m., los niños reciben un almuerzo completo, de acuerdo con el sistema de semiinternados establecido en el país. Además, reciben una merienda por la mañana y otra por la tarde, así como el desayuno en los casos en que no reciban alimentación en sus hogares.
- **Gratuidad:** Los servicios educativos que se brindan en la escuela "Paquito Rosales" son totalmente gratuitos, como está establecido en Cuba para todos los niveles educativos; estos servicios incluyen libros, material gustable, alimentación y, en los casos que lo precisen, ropa y calzado.
- **Claustro:** La escuela cuenta con 52 docentes, 20 maestros de aula (encargados de los diferentes grados en la sesión de la mañana), 15 maestros de trabajo educativo (encargados de las actividades que se realizan en la sesión de la tarde), 14 especialistas (3 logopedas, 3 maestros de cultura física, 2 bibliotecarios, 2 maestros de música, 2 maestros de danza y 2 psicólogos), 1 director y 2 subdirectores. Del total de maestros y especialistas, más del 50% son graduados universitarios y el resto estudia en la Facultad de Educación Especial del Instituto pedagógico de Ciudad de La Habana.
La escuela recibe los servicios de un médico y un enfermero, que tienen su consultorio en la misma escuela. Además, recibe los servicios de un estomatólogo.
Cuenta, además, con 12 compañeros no docentes, incluidos un administrador, un oficinista, un chofer y personal de cocina y limpieza.
- **Objetivos de la escuela:** La escuela fue inaugurada el 4 de Septiembre de 1989 como parte de un programa de desarrollo de la Educación Especial. En la escuela se tratan de satisfacer las necesidades educativas de los niños con deficiencias o trastornos de aprendizaje que fracasan en la Educación Básica General Primaria. En Cuba estos niños presentan un insuficiente desarrollo de los procesos intelectuales, desajustes en la esfera afectiva y, en muchos casos, presentan disfunciones del Sistema Nervioso Central. Esto último exige de la atención de neurólogos y neurofisiólogos y, muchos casos reciben medicamentos que se les proporcionan en la misma escuela.



Los CITEs en Galicia

▼ Eduardo Fernández Pérez
S. Internacional y Migraciones (Galicia)



A mediados del año 91 el Gobierno puso en marcha un proceso de regularización de inmigrantes clandestinos en España, destinado a dar cumplimiento a una Proposición

no de Ley aprobada meses antes por el Congreso de los Diputados. El número de personas extranjeras sin legalizar en aquel momento, en nuestro país, se estimaba, por algunas organizaciones implicadas, entre 300 y 400.000 personas.

Dentro de un enorme esfuerzo organizativo destinado a dar la mayor cobertura posible al apoyo a los inmigrantes para que legalizaran su situación, la Confederación Sindical de CCOO promovió la creación intensiva de Centros de Información para los Trabajadores Extranjeros (CITE), con la finalidad de proporcionarles asesoramiento y ayuda para que participaran con garantías en el proceso de regularización. Fue, dentro de este contexto, la manera en la que surgió en Galicia, concretamente en Vigo, Pontevedra y A Coruña (justamente por ser las zonas de la Comunidad Autónoma donde se concentraba un mayor número de ciudadanos extranjeros en situación legalizable) los primeros de estos centros. Con una estructura, medios y experiencia prácticamente inexistentes en su inicio, los Centros de Información prestaron ayuda a más de un 15% de los 2.300 extranjeros que solicitaron su regularización en Galicia.

Terminada la fase de presentación de documentación para el proceso de regularización, siguieron surgiendo otras personas que se acercaban a nosotros con nuevos problemas de todo tipo a los que la organización del Sindicato tuvo que tratar de dar respuesta (expulsiones, denegaciones de regularización, conflictos xenófobos o racistas, etc.). Dentro de esta ya imparable dinámica de trabajo con los emigrantes, cuyo número y problemática siguieron incrementándose progresivamente, se formalizó la legalización como Asociación del Centro de Información para Trabajadores Extranjeros (CITE) de Galicia, que actualmente tiene sedes en A Coruña, Vigo, Pontevedra, Santiago, Ourense, Lugo y Viveiro.

Los CITEs promovidos por CCOO atienden a todo tipo de problemáticas específicas de los trabajadores extranjeros: cuestiones de situación legal en España, aprendizaje de las lenguas españolas, integración social, racismo, formación profesional, etc. Su labor solidaria ha sido reconocida innumerables veces, no sólo por los medios de comunicación, sino también por otras numerosas organizaciones que dirigen alguno de sus campos de actuación a la ayuda a los emigrantes. Es necesario señalar que CITE colabora habitualmente con muchas de las susodichas organizaciones, bien sea cooperando en la realización de programas de diversos tipos, o bien proveyéndoles ayuda, especialmente en materia de asesoramiento legal.

Como consecuencia del trabajo realizado hasta ahora la asociación Xusticia e Sociedade de Galicia otorgó en el año 95, el premio que anualmente destina a

distinguir a las personas o entidades que realizan labores de interés social, a CITE-Galicia.

Constitución legal

Como ya quedó expuesto anteriormente, CITE-Galicia quedó legalizado mediante resolución del Ministerio del Interior del 7 de abril de 1992 bajo la denominación íntegra de Asociación para la Orientación, Formación e Inserción de los Trabajadores Extranjeros.

La Asociación, de ámbito exclusivamente gallego, tiene su sede en Santiago de Compostela y asume como fines de su actuación los siguientes: impulsar estudios e investigaciones sobre la presencia de los trabajadores extranjeros en Galicia; promover la información de los trabajadores extranjeros, adecuándola a las necesidades potenciales de sus países de origen; promover actividades y publicaciones relacionadas con los trabajadores extranjeros y su inserción en la sociedad gallega; asesorar y orientar a los trabajadores extranjeros sobre los procedimientos administrativos; prever la marginación (el racismo y la xenofobia) de las diferentes minorías étnicas presentes en la sociedad gallega; divulgar la consecución de estos objetivos organizando simposios, jornadas, congresos y otras actividades.

Regularización de extranjeros

Con motivo del Proceso de Regularización abierto a través de la aplicación de la Disposición Transitoria Tercera del Reglamento de Extranjería, que finalizó el pasado 23 de agosto, CITE-Galicia atendió a un total de 310 expedientes de los que sólo quince pudieron acogerse a los requisitos exigidos y 295 no, a pesar de que en cada uno de los expedientes se demostraba documentalmente que tenían presencia y arraigo suficiente en nuestro país como para que les fuese reconocida su regularización.

Estos 295 expedientes documentados fueron entregados el día 22 de agosto en el Ministerio de Presidencia junto con otros, más de 3.000 del resto de España, para poder ser negociados con el gobierno para regularizar la situación de los extranjeros que tienen arraigo entre nosotros y que acabe de una vez por todas esta injusticia. ■



La religión en la escuela

▼ **Marcelino Flórez Miguel**
(Valladolid)



El renacimiento en España del problema escolar de la religión en los últimos meses no es más que el epigono del conflicto existente entre Estado e Iglesia desde que se produjeron las revoluciones bur-

guesas. En todos los países europeos la burguesía triunfante resolvió este problema a lo largo del siglo XIX o, excepcionalmente, en los años que siguieron a la Segunda Guerra Mundial; y lo resolvió imponiendo el imperio de la ley sobre los poderes fácticos de las iglesias.

En 1975 sólo pervivía una excepción en Europa: España, donde la iglesia católica había logrado mantener el integrista y la intolerancia religiosa dos siglos después del triunfo constitucional de las libertades y derechos humanos. El régimen franquista reconoció el papel jugado por la Iglesia católica en la derrota del sistema democrático de la Segunda República y convirtió a ésta en guía espiritual obligatoria de los ciudadanos, regresados al estado de súbditos, con lo que fortaleció su poder, especialmente en el campo de la enseñanza, y recuperó la intolerancia religiosa hasta igualarla con los tiempos medievales.

La vuelta a las libertades en 1978 desequilibró nuevamente el poder fáctico de la Iglesia católica española, aunque sus dirigentes supieron paliar la pérdida de los privilegios feudales con dos éxitos políticos muy destacados. Aprovechando la debilidad de la democracia naciente logra-

ron, en primer lugar, inscribir el nombre de la Iglesia católica en el artículo 16.3 de la Constitución, primer paso para hacer posible un trato de favor; y sirviéndose de la afinidad de un sector de la derecha dominante, los llamados demócrata-cristianos consiguieron al año siguiente firmar unos acuerdos entre el Estado Español y el Estado Vaticano, con los que garantizaron el trato privilegiado.

Victoria de la derecha

La gestión de la vida pública española se ha visto obligada a caminar desde entonces en el marco de esa legislación en lo que se refiere a sus relaciones con la iglesia católica; y ésta trata de aumentar su cuota de poder siempre que las circunstancias se lo favorecen (o cree que se lo favorecen), como ha sido el caso de la victoria de la derecha en las elecciones del 3 de marzo de 1996.

La Iglesia está profundizando ahora perfeccionar su presencia en el sistema escolar dando un carácter específicamente disciplinar a la enseñanza de la religión. Convertir a la religión en una asignatura curricular de pleno derecho acarrearía dos consecuencias destacadas: una mayor obligatoriedad indirecta para cursarla, al existir otra asignatura obligatoria alternativa, lo que favorecería la abundancia de alumnado o, al menos, un número garantizado de éstos; y una progresiva conversión en funcionarios del Estado del profesorado que imparte esa asignatura y que accede al puesto no por el sistema ordinario y universal de los españoles, sino por designación de la autoridad eclesiástica en virtud de los acuerdos internacionales referidos.

Esta pretensión de "funcionarización" de

la religión no se manifiesta, sin embargo, de una forma clara, sino que se reviste con razonamientos indirectos y de dudosa veracidad, como vamos a tratar de demostrar.

Catecismo

Un primer argumento falaz es la confusión deliberada entre el hecho religioso, que es un fenómeno antropológico universal, y las doctrinas religiosas particulares, que son tantas y tan diferentes como las culturas en las que se encarnan. Está fuera de toda duda que, cuando la Iglesia católica pide clase de religión, lo que pide es clase de religión católica, pero no de antropología o de fenomenología religiosas. Lo mismo ocurre y lo mismo tienen concedido musulmanes, judíos o cristianos no católicos, siendo también en todos esos casos el rabino, el pastor o el imán quienes designan al profesorado que consideraran adecuado. No se solicita, pues, una asignatura de religión, sino diversas asignaturas de catecismos; no se pide el análisis de un hecho universal y común a toda la humanidad, sino de doctrinas particulares, que seguirán siendo particulares por muy numerosos que sean sus seguidores en un país, localidad o barrio determinados.

Profesor de filosofía

Debe tenerse en cuenta, además, que el hecho religioso ya tiene su lugar en el curriculum escolar. Se explica en el ámbito de la antropología y su enseñanza corre a cargo del profesorado que le es propio, el que ha sido seleccionado por el Estado para el área de Filosofía.

Un segundo argumento falaz es el que reclama el estudio de la religión por ser un elemento esencial de la cultura de los pueblos, sin el cual no podría comprenderse esa cultura en su totalidad. Aparentemente es un argumento bien intencionado e incontestable, pues ¿cómo se puede entender el arte románico, por ejemplo, sin tener algunas noticias básicas de la religión cristiana? Sin embargo, pronto percibimos que algo falla en la argumentación, ya que observamos que tampoco se puede entender el arte egipcio sin tener noticia de la religión egipcia, pero no reclamamos una asignatura de esa religión; o se entiende mal el arte renacentista sin tener algún conocimiento de mitología grecorromana, pero tampoco reclamamos una nueva asignatura para eso.



Do hecho, el profesorado de arte, de filosofía, de literatura o de historia conoce y debe conocer la religión de cada una de las culturas que estudia y enseña, lo cual no requiere una asignatura particular de cada una de las religiones con profesorado dogmáticamente designado, sino que requiere una formación adecuada y suficiente del profesorado, formación que tampoco corresponde programar o decidir a rabinos, imanes, pastores u obispos, sino a los gobiernos.

Estado neutral

Un tercer argumento falaz es el que invoca la libertad de enseñanza para reivindicar una asignatura de una religión particular en nombre de ese derecho constitucional. No hace falta ser un experto constitucionalista para deducir que los derechos de libertad no reclaman asignaturas en la enseñanza, pero observemos la falsedad profunda del argumento. Libertad de enseñanza significa justamente lo contrario de lo que ahora pretenden los fundamentalismos religiosos; significa que nadie está obligado a recibir una enseñanza que se oponga a su libertad de conciencia y a los otros derechos constitucionales. Esto quiere decir que sería anticonstitucional imponer una determinada religión (y, tal vez, cualquier asignatura religiosa) a todo el alumnado en la enseñanza. Por eso, lo único que puede hacer constitucionalmente un gobierno democrático es garantizar la neutralidad religiosa en la escuela y en todos los ámbitos del Estado; y esto significa, no le demos más vueltas, que debe desaparecer toda asignatura de religión particular.

A veces se utiliza el mismo argumento para reivindicar la creación de centros de enseñanza, lo cual es un derecho constitucional indiscutible y no tengo noticias de su incumplimiento en ningún caso. Ahora bien, una cosa es crear un centro de enseñanza (seminarios diocesanos o de órdenes religiosas, por ejemplo, con disciplinas específicas) y otra bien distinta es pretender que ese Centro sea financiado públicamente y reconocida oficialmente su enseñanza. Esto ya no es libertad de enseñanza, sino apadrinamiento del Estado de la iniciativa privada escolar, lo que hace por dejación de sus funciones, al no ser capaz de atender en la escuela pública a todo el alumnado, o por una perversa gestión de los fondos públicos, dedicándose los a quien menos los necesita.

Intereses ocultos

Así pues, es evidente la falsedad de los argumentos que utilizan los defensores de la enseñanza de las religiones en la escuela y de su carácter disciplinar, de manera que esos argumentos se utilizan para ocultar otros intereses, que ni siquiera se mencionan. Por otra parte, esta cuestión de la religión en la escuela es una cuestión opinable; es decir, no es un asunto de creencias o de fe religiosa, sino que es un asunto político y educativo, por lo que cualquier católico y no sólo cualquier ciudadano puede tener una opinión política y educativa diferente a la que sostienen con tanto autoritarismo los obispos.

Por mi parte, considero que existen razones políticas y, sobre todo, pedagógicas para defender que la enseñanza de cualquier religión particular no se realice en el marco escolar o, al menos, no tenga carácter disciplinar y académico. Desde el punto de vista político, no debe existir (y es posible que no pueda existir por principios constitucionales) una asignatura de religión católica o de cualquier otra religión particular, porque es un resto del confesionalismo predemocrático que limita y pervierte el principio de la libertad de conciencia.

Un ejemplo

Además, la presencia de catecismos particulares en la escuela hace mantener vivo un poso de intolerancia, que sirve para fomentar y es fomentado por los fundamentalismos. La primera prueba de esto

último es la pervivencia del conflicto entre un sector de la sociedad española y los dirigentes de la Iglesia católica, conflicto que tiene hondos raíces históricas (raíces que no convendría olvidar) y que se inflama siempre que se atiza, aunque sea de forma somera. Los periódicos, por otra parte, nos dan muchas noticias relativas a conflictos similares, como los habidos, por ejemplo, entre miembros de religión musulmana y el Estado francés. En España aparecen menos noticias de este tipo, pero a mí mismo me ocurrió una anécdota que no quiero dejar de contar: siendo director del Instituto de Educación Secundaria de Medina de Rioseco, en diciembre del año 1994, el profesor de religión católica intentó que se colgasen crucifijos en todas las aulas del Centro y gozó del apoyo de la mitad del Consejo Escolar, de manera que tuvimos que solicitar la respuesta autorizada de la Inspección educativa, quien desautorizó evidentemente a los miembros del Consejo Escolar que mantenían esa postura. Llo me sirvió, no obstante, para adquirir en aquellas poblaciones de tierra de Campos llenas de religiosidad popular, una fama indeleble de anticlerical o, como se dice allí de forma más significativa, de comunista, lo que llevaba aparejado el rechazo a mi persona por mis ideas. (Doboria, al llegar aquí, hacer una confesión que aclarase el carácter intolerante y no específicamente religioso que revela esta anécdota: tanto el director, como los dos jefes de estudios de aquel Instituto en aquel momento eran



membros públicos y activos de la Iglesia católica).

Mantengo la opinión de que el tratamiento político que está recibiendo el hecho religioso en la escuela por la presión de los poderes fácticos clericales está incubando un nido de luchas sociales con matiz religioso, que es improbable que funde a causa de la probada madurez de la sociedad española y de la tolerancia que manifiesta, pero que podría dar lugar a pequeños conflictos, especialmente si los dirigentes clericales continúan haciendo ostentación de sus preferencias políticas. Desde luego, así se percibe en los círculos progresistas, por lo que el asunto debería tenerse más presente y tratarse sin apasionamiento en los medios políticos y sociales.

Razones educativas

Las razones políticas, no obstante, me parecen menos importantes que las razones educativas para exigir que la enseñanza de las religiones particulares no forme parte del curriculum escolar. Quiero referirme concretamente al principio de la interculturalidad para explicar esta cuestión. La importancia antropológica del hecho religioso es tan grande y determinante, que los humanos siempre han encontrado en la inculturación del mismo, es decir, en las religiones, un factor primordial de identificación, como la historia pasada y también la más reciente nos recuerdan insistentemente. Sabemos, además, que las identificaciones son esencialmente binarias (del tipo "nosotros" y "los otros") y que fácilmente abocan a identificaciones o situaciones enfrentadas, a no ser que se incida expresamente en ello mediante la educación y el ejemplo, dando origen al respeto a las diferencias y a la tolerancia. Por eso, esto es el fin primordial de la enseñanza: educar para el respeto y la tolerancia.

Sin embargo, la presencia de doctrinas segregadoras en la escuela sirve a los fines contrarios y, si no fuese así, no tratarían de imponerse. Nadie dudaría de ello si se pudiese un ejemplo de doctrinas políticas; incluso nos movería a risa pensar en una clase obligatoria sobre la doctrina del Partido Popular, al mismo tiempo que otros alumnos van a clase de la doctrina del Partido Socialista o de los centenares de partidos legalmente reconocidos. Pues con las doctrinas religiosas ocurre lo mismo y lo podemos ver por medio de ejemplos.

Gitanos

Es cosa conocida que el pueblo gitano ha optado en muchos lugares de España por vivir sus creencias cristianas dentro de alguna iglesia reformada. De esta manera, al tiempo que se libra de una discriminación sentida, fortalece su identificación y se diferencia de "los otros", que en España suelen ser los católicos. Esto en principio no es bueno ni malo, pero los gitanos, como los payos, comparten lugares y tiempos y tienen leyes comunes, por lo que han de aprender a convivir dentro del respeto mutuo (no sólo a sus religiones, sino a toda su cultura). En algunas grandes ciudades existen, además, colonias de norteafricanos de cultura árabe con religión musulmana, que también conviven con el resto de los ciudadanos y han de aprender a respetarse entre todos. La escuela viene a ser, entonces, un centro modelo para el aprendizaje de la convivencia ciudadana a través del principio de la interculturalidad. De hecho, así está contemplada en todas las leyes educativas actuales de España o en todos los enunciados educativos de las instituciones internacionales; y en esta tarea están empeñados desde hace tiempo los profesionales docentes más preocupados y las vanguardias educativas. ¿Puede creer alguien que ayuda a este fin primordial de la educación la presencia del confesionalismo religioso en la escuela? Al contrario, esa sería la tarea más específicamente extraescolar de cuantas se pudieran pensar en un sistema educativo no clasista y no discriminatorio desde todo punto de vista.

Por lo tanto, las religiones no deben formar parte del curriculum ni del horario escolar por razones políticas, pero, sobre todo, por razones educativas. Esto no quiere decir, sin embargo, que el profesorado no deba tener en cuenta el contexto religioso del alumnado, sino que lo debe tener en cuenta junto a todos los otros contextos sociales y culturales, pero esta es una cuestión de teoría y de práctica pedagógicas y no un problema de creencias. Tampoco quiere decir que el Centro escolar no ponga a disposición de las instituciones religiosas del entorno sus dependencias, para que en ellas se enseñe el catecismo o se hagan las actividades culturales que procedan, si eso es el deseo del alumnado o de sus padres y madres, pero estas son actividades complementarias y libres, no escolares.

El Concordato

Cuando se desmontan todas las falacias argumentales, los defensores de la enseñanza escolar de los catecismos tienen aún dos argumentos de hecho. Uno es de tipo jurídico, el que se deriva del concordato. Contra este argumento sólo cabe una réplica: si ese acuerdo internacional no cumple con los principios constitucionales o es un obstáculo para la convivencia ciudadana en España, debe revisarse lo antes posible. El otro argumento de hecho es el que afirma que la mayoría del alumnado o de sus padres y madres olgo esa asignatura. Así es, efectivamente, en la inmensa mayoría de los lugares, pero aquí se oculta también una sutil falacia. Ocurre que muchos alumnos y alumnas prefieren la suavidad de la clase de religión frente a la dureza o el aburrimiento o la inutilidad de las otras asignaturas paralelas, pero eso no prueba que exista libertad de opción. Esta libertad se manifestaría si el alumnado pudiese elegir entre religiones o nada (fin del horario escolar), como se hace, por ejemplo, con el estudio de un segundo idioma. De no ser en estas condiciones, dudo mucho de la constitucionalidad de las asignaturas religiosas.

Miedo a perder feligreses

Pero ¿cuál es la razón por la que el clero conservador y los católicos integristas mantienen una lucha tan feroz frente a esa posibilidad de opción realmente libre? Es evidente que los que no padecen ingenuidad se oponen porque temen que, sin coacción, disminuya el número de alumnos y alumnas, debilitándose de esa manera no tanto ese resto de pretendida influencia ideológica sobre la infancia y la juventud, como una importante fuente de financiación para las instituciones eclesásticas.

En conclusión, si la razón política y educativa defienden la desaparición de la enseñanza de religiones particulares en la escuela, al menos en tanto que disciplinas curriculares, y si la ley suprema no puede sino amparar esa opción, puede haber llegado el momento de remover este obstáculo histórico, que perjudica el desarrollo de los derechos de libertad en España; más aún, cuando hemos comprendido finalmente que este no es un problema de creencias, ni siquiera de fe cristiana y católica, sino otra cosa menos santa. ■



LA NEGOCIACION ARTICULADA

El día 11 de Septiembre CCOO y UGT presentamos en la SEUI la Propuesta de Protocolo para articular los diferentes ámbitos de negociación en las Universidades Públicas.

Con esta propuesta pretendemos regularizar los diferentes ámbitos de negociación y llenarlos de contenido.

Los ámbitos los centramos en tres:

a) Estatales: Mesa Sectorial de Universidades, siendo ésta donde se negociarán los temas que afectan a todo el Estado y que tengan un alcance de carácter general.

b) Mesa de Ambito Autonómico: se negociarán los temas propios de esta comunidad, debiéndose desarrollar aquellos acuerdos de la Mesa General.

c) Mesa de Universidad: sus competencias serán las de aplicación y desarrollo de los de la Mesa General Autonómica, y las propias de la Universidad.

Con este protocolo, (caso de aprobarse) quedaría constituida y clarificados los ámbitos de negociación de la Mesa Sectorial.

La coordinación de los diferentes ámbitos se sustenta en los siguientes criterios:

- Primacía.
- Complementariedad.
- Competencia.

Las negociaciones articuladas desde la Mesa Sectorial afectan a todos los empleados de los tres sectores que componen la comunidad universitaria, Personal Docente e Investigador, Personal Laboral y Personal de Administración y Servicios, que conforman una plantilla de más de 70.000 personas.

La próxima reunión, donde estarán presentes las centrales sindicales más representativas, se celebrará a primeros de Octubre, en fecha aún por confirmar y esperamos que este protocolo sea aprobado por todas las partes. ■

CONTRATACION DE PROFESORES ASOCIADOS

El día 7 de Septiembre ha salido publicado en el BOE el Real Decreto 1995/1996, de 6 de Septiembre, sobre contratación a tiempo completo de Profesores asociados en las Universidades públicas.

Dicho decreto afecta a los profesores asociados cuyos contratos finalicen durante el año 1996 y 1997; se les podrá extender nuevo contrato hasta finales del curso 1996-1997 y 1997-1998 respectivamente.

Este acuerdo fue aprobado en la Mesa Sectorial de Universidad. ■

La negociación confederal



Con la CEOE

En las negociaciones con la CEOE se tenían abiertas dos Mesas, una sobre el mercado de trabajo y otra sobre la estructura de la negociación colectiva. Ambas mesas han tenido avances llegándose en este momento a reunir las en una sola mesa, ya que la patronal ha abandonado lo que era su principal reivindicación –para CCOO absolutamente inaceptable– respecto a la reforma del despido –despido libre o despido pactado–. Se está analizando a fondo la estructura de la negociación colectiva con el objetivo de llegar a grandes convenios sectoriales –que después serían concretados o mejorados en convenios de ámbito inferior– de modo que sirvan de cobertura a un número mayor de trabajadores y trabajadoras –hoy se estima que al menos el 20% de las personas que están trabajando no tienen la cobertura de algún convenio–. Ello significaría una seguridad y una mejora para un amplio sector de lo que se conoce como pequeña empresa, muy numerosa en grandes ámbitos de nuestro país.

Quizá sea necesario hacer un par de aclaraciones previas, por lo que pudiera ocurrir en el período que media entre la redacción de estas líneas y su publicación. La primera es que para los días 26 y 27 de septiembre se ha convocado el Consejo Confederal para analizar la marcha de estas negociaciones y decidir sobre los aspectos que se considere necesario, por tanto, el Consejo podría decidir, incluso, la firma o no firma de alguno de los documentos que ya hoy conocemos o ratificar o suspender alguno de los procesos de negociación. La segunda es que en algunas mesas –especialmente la del Pacto de Toledo– se suceden los contactos casi día a día y, por tanto, se pueden producir avances o retrocesos de un día para otro.

Pero teniendo en cuenta estas dos cuestiones podemos analizar de modo global la evolución de las nego-

ciaciones que a nivel confederal se emprendieron desde el primer momento con el actual Gobierno y con la propia Patronal.

No es necesario recordar cómo la estrategia adoptada por la Confederación fue la de ir a Mesas de Negociación –bilaterales con la CEOE o con el Gobierno o a tres bandas, según los temas a tratar– frente al intento de las otras dos partes de ir a un gran pacto global. La estrategia, a la postre, se está revelando adecuada, ya que permite llegar a acuerdos importantes en determinados ámbitos, sin eliminar la contestación allí donde el acuerdo no es posible.

En este momento podemos decir que se han producido avances en, prácticamente, todas las Mesas, aunque con escollos muy importantes en: Mesa General de la Función Pública –incremento salarial para 1997 y Oferta de Empleo Público–, Pacto de Toledo –rebaja de las cotizaciones sociales– y Empresa Pública –privatizaciones–.

A tres bandas

Las negociaciones a tres bandas se producen en cinco mesas importantes: Salud Laboral y Prevención de Riesgos, Acuerdo para la solución extrajudicial de conflictos, Formación Profesional, Empresas Públicas y Pacto de Toledo.

En las dos primeras ya se han producido acuerdos importantes como la creación de la Comisión Nacional de Salud Laboral o el reglamento que desarrolla la Ley de Prevención, se ha cursado desde el Ministerio de Trabajo instrucciones a los demás Ministerios para el desarrollo de la Ley y, en este aspecto realmente importante para abordar la siniestralidad laboral y enfermedades profesionales, se están desarrollando las cosas de acuerdo con lo previsto, también en lo referente al ASEC, creando el Servicio Interconfederal de Mediación y Arbitraje, ahora debemos abordar su desarrollo en el ámbito público.

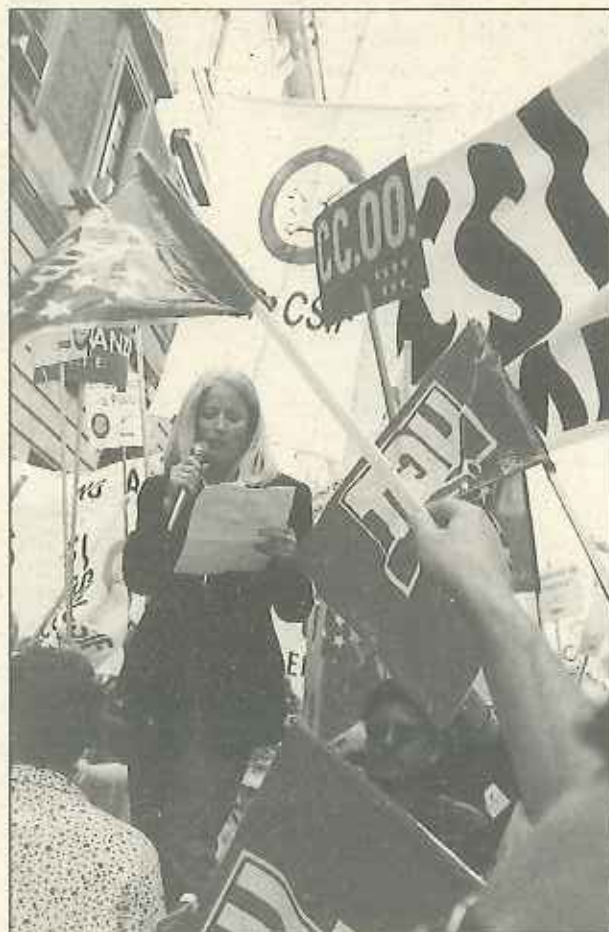
Formación Profesional

La Mesa de Formación Profesional está teniendo un desarrollo algo más complejo, ya que se trata de organizar o sonjar la bases de armonización entre los tres subsistemas de la FP: Reglada, Ocupacional y Continua. Junto a ello se está abordando la reforma del Consejo General de la Formación Profesional para dar cabida a las CC.AA., la creación de un Instituto Nacional de las Cualificaciones que pueda establecer concordancias entre los distintos sistemas y sus respectivas certificaciones y actuar de observatorio general del funcionamiento de la FP en su conjunto e, incluso, se está planteando cómo poner en relación el contrato de aprendizaje con la realización de la Formación en Centros de Trabajo. Algo sin duda complejo, pero para lo que ya hay un primer documento que genera un amplio consenso.

La Mesa de Empresas Públicas está en estos momentos inactiva. Imagino que el Gobierno no quiere añadir complicaciones a las que ya le va a proporcionar la presentación de los PGE-97.

El Pacto de Toledo

Por su parte, la Mesa sobre el desarrollo del Pacto de Toledo ha sido de las más peliagudas y controvertidas, como no puede ser de otra forma, teniendo en cuenta la importancia que tiene. Como todos sabemos el Pacto de Toledo no es sino una serie de recomendaciones en las que se ponen de acuerdo todos los grupos parlamentarios en Abril del 95, con las que pretenden el mantenimiento del sistema de protección social. Lo que pasa es que las recomendaciones pueden interpretarse de modo diferente según los intereses que queramos defender, e incluso nos encontramos con recomendaciones que pueden incurrir en



cierta contradicción, por lo que es necesario ponerse de acuerdo en qué es lo que se pretende y cómo se interpretan y llevan a efecto esas recomendaciones. Eso es lo que se ha debatido en esta Mesa.

Los movimientos, sobre todo del Gobierno, tras las primeras propuestas han sido importantes para acercarse a nuestras posiciones. Por sintetizar de modo rápido CC.OO. en esta mesa pretende conseguir la viabilidad, permanencia y estabilidad del sistema de protección social (sistema de pensiones -jubilación, jubilación anticipada, incapacidad laboral-), una clarificación de las fuentes de financiación del sistema (pensiones contributivas-no contributivas, complementos para alcanzar la pensión mínima, prestaciones sanitarias y asistenciales), de modo que no se produzca en ningún caso transferencia de las rentas del trabajo a las rentas de capital; y ello de tal modo que se consiga la mejor redistribución, la mayor solidaridad y las menores

consecuencias negativas para el menor número de personas posible -en especial las ya peor tratadas-.

Las mayores objeciones las está poniendo la Patronal, aún después de la firma del acuerdo, que lo que quiere conseguir es una rebaja en las cotizaciones sociales, con lo que desde nuestro punto de vista lo que se produce en realidad es un descenso en el salario de los trabajadores que pasa a ser ahorro directo para los empresarios. El Gobierno ha tardado en decidirse sobre este aspecto, ya que en su programa aparece la rebaja de las cotizaciones sociales, aunque manifiesta gran interés por el acuerdo.

Tras el Consejo Confederal celebrado los días 26 y 27 del mes pasado, el conjunto de nuestra organización ha decidido, por amplia mayoría suscribir el acuerdo; recalcando la importancia que esto tiene para el sistema de protección social en el futuro.

La Función Pública

La Mesa General de la Función Pública (mesa bilateral Gobierno Sindicatos) tendrá suficiente presencia en todos los ámbitos de la información en el próximo período -fundamentalmente a través de la congelación salarial de los empleados y empleadas públicos- que no es necesario que entremos a fondo ahora en los detalles de la negociación.

Como veis luces y sombras para un proceso que necesariamente nos va a llevar a enfrentamientos con una política que no podemos compartir, pero también arrancando aquellos acuerdos que podemos, siempre en el intento de una mejor regulación y clarificación de las relaciones laborales y de una mejora en las condiciones de trabajo, tanto de trabajadores y trabajadoras en activo, como de quienes -como todos en el futuro- han culminado su vida laboral. ■

Algunas razones para una impugnación



No estamos locos... sabemos lo que queremos. No es nuevo, lo mismo que nuestra estrategia de abrir todos los frentes posibles cuando se trata de defender a la Enseñanza Pública. Ese es el sentido de la impugnación presentada el viernes, día 20 de Septiembre, contra la circular del Director General de Centros del MEC. Una circular que obvió la negociación, vio la luz de finales de Julio desde el escondrijo de algún despacho y se presentó en sociedad el día 2 de Septiembre. La puesta de largo corrió a cargo de CCOO. Una circular

parida en alguna noche de verano, con nocturnidad supuesta, alevosía comprobada y dudosa premeditación (conociendo al autor, la premeditación es todo un mérito).

Antes de entrar en los motivos jurídicos que fundamentan nuestra petición de retirada (pensando más en el futuro que en este curso), habrá que decir que el día 9 de Septiembre una segunda circular, aclaraba alguna mala interpretación y que la Ministra en el Parlamento (no en otra circular) modificaba los límites del número de alumnos/as para poder cursar las optativas de oferta obligatoria. En los territorios se dejaba notar una cierta suavización de la

aplicación de la circular, sobre todo en las provincias o zonas que tuvieron capacidad de reacción.

El primer argumento esgrimido es el de la ilegalidad: del aumento generalizado de las ratios en un 10% y la matrícula ilimitada en los grupos de nocturnos. La circular choca legalmente con lo contemplado en el artículo 17 de los Reales Decretos 986/91 y 1487/94 en los que se contempla la posibilidad de modificar su calendario de aplicación pero en ningún momento el número máximo de alumnado por grupo.

Otros aspectos de la circular del MEC, contravienen aspectos de la Orden del 29 de Junio (regula el principio de curso) y el propio Reglamento Orgánico de los centros de Secundaria.

Es el caso del horario de los Maestros/as que imparten docencia en algún IES. En este caso la Orden del 29 de Junio fue modificada por otra del 29 de Febrero de 1996 por la que eliminaba el punto 87 y, a la postre, equiparaba a todos los efectos el horario de los Maestros al resto de los Docentes de secundaria. Las 21 horas lectivas vienen recogidas como excepcionales, y habría que justificar caso a caso esta excepcionalidad. En cualquier caso, todas las horas que pasen de las 18h lectivas suponen la disminución de dos complementarias.

La referida orden del 29 de Junio contempla también las horas de dedicación a las tutorías, refuerzos, desdobles, biblioteca, medios audiovisuales, proyecto Atenea, proyecto Mercurio, un tercio de la Jornada para los tutores de las prácticas de FP etc, que en la circular impugnada se remite a las posibilidades de la plantilla, sin contemplar para su cálculo las necesidades horarias que estas horas generan.

La disminución de la optatividad y de los departamentos, es otro de los aspectos que contradice la normativa vigente. Concretamente con el Real Decreto 83/96 (reglamento orgánico) en su artículo 41 en lo que se refiere a su composición, y el 40 en la existencia de los departamentos. ■



Interinidades, rotación, congelación, racanería

Las previsiones de la disminución de las plantillas afectan directamente al empleo y al número de contrataciones de los y las interinas. No contentos con mandar la gente al paro, el MEC agudiza su racanería intentando ahorrarse unas pesetas con la artimaña de cesar el contrato del profesorado de Secundaria el 14 de Septiembre, a pesar de haberles contratado en el pasado curso hasta el 30. Si añadimos la incertidumbre, creada por la desaparición en las instrucciones de principio de curso, del pago del verano para todos aquellos/as que hubiesen trabajado más de cinco meses y medio, la racanería es bastante más que un mal gesto y exige una confrontación directa con el MEC.

Desde CC.OO hemos abierto todas las vías también la de los Recursos. Será el primer tema que trataremos en la Mesa de Negociación. Mantendremos la información y las propuestas de movilización a través de las distintas asambleas. ■



El PP y los acuerdos

Cuando se lea este artículo, casi se tratará de un recordatorio sobre el inicio de curso. Un inicio en el que se han presentado ya las claves de lo que puede ser este primer curso del PP en el Gobierno Central.

A la ristra de declaraciones y contradeciones hay que quedarse con las intenciones. Estas aparecen en el mensaje subliminal y en lo que es más aparente, los hechos.

Las circulares de principio de curso, contenían la esencia de la futura política educativa del Ministerio de Educación y Cultura. Recorte en la pública, en aquellos aspectos de calidad, que a trancas y barrancas se han ido imponiendo a lo largo de estos últimos años. No es casual que los primeros ataques vayan dirigidos a lo que puede ser una señal de identidad de la Enseñanza Pública: el número de alumnos/as por aula, la optatividad, los desdobles, los refuerzos, la enseñanza nocturna, los Departamentos de Orientación y la formación del profesorado a través de los CPRs y en la ausencia de la convocatoria de las licencias por estudios (sin olvidar el papelón del PSOE de no haberlas convocado cuando tocaba).

Los recortes hacen difícil el cumplimiento de los acuerdos. Estos aseguran las plantillas necesarias ante un decrecimiento del alumnado. En nuestra reconversión los acuerdos atan una salida no demasiado traumática, ligada a una mayor calidad del servicio, sobre todo al incidir más en la compensación de las desigualdades. Conseguir las plantillas dotadas con especialistas en Primaria, la composición de los Departamentos de Orientación, la consideración de las horas de tutoría como lectivas, los desdobles o los refuerzos no tiene sólo un carácter simbólico, indica el camino de nuestra reconversión, incluso creando empleo, y ligándolo a las señas de identidad de la enseñanza pública: calidad y pluralismo.

Es posible que en estos momentos valoremos de manera distinta lo que suponen estos acuerdos. Es posible que lo conseguido nos haya sabido a poco. Es posible que haya existido una acomodación burocrática de los mismos en los centros. Pero ahora es a lo poco que nos podemos agarrar para frenar la ofensiva de lo privado, de la elección de centro, del sistemático desprecio de lo público. Los acuerdos no pueden ser ya un papel con firmas y deben de convertirse en el contenido de nuestra acción sindical, reivindicando con ello el mantenimiento de una enseñanza pública de calidad, una salida a nuestra peculiar reconversión y nuestro Derecho a la Negociación Colectiva. ■

EL CONVENIO DE EDUCACION INFANTIL

Llevamos nueve meses de retraso (parece un embarazo) en el convenio de Educación Infantil. Unas negociaciones que hasta este año, nunca habían sido problemáticas; la parte sindical ha conseguido logros importantes, pero ahora está paralizado todo el proceso.

Las reuniones celebradas no han dado otro fruto que no sea la discusión entre Patronales porque Educación y Gestión no reconoce la representación de GECE.

Se está aplicando el IV convenio cuya vigencia terminó en el 95, con la consiguiente pérdida de poder adquisitivo.

Ante esta dilación en la constitución de la Mesa, todos los sindicatos, excepto FSIE, hemos interpuesto una demanda.

En el acto de conciliación, celebrado en Julio, fue imposible acercar posturas para constituir las negociaciones, por lo tanto el próximo día 1 de octubre, se verá el caso en la Audiencia, a no ser que, fuera de la sala, se consiga llegar a un acuerdo. ■

PENDIENTE UN ACUERDO DE PLANTILLAS

En la Enseñanza Privada urge hacer un Acuerdo de Plantillas para garantizar la calidad de la enseñanza con la implantación de la LOGSE, creando los suficientes puestos de trabajo para la Educación Primaria y la FSO.

Este futuro pero necesario Acuerdo deberá ser como el de los Centros Públicos o incluir: tutores, especialistas y apoyos para el alumnado de necesidades especiales.

A CCOO nos hubiera gustado que el Acuerdo de Centros en Crisis estuviera ligado a un Acuerdo de Plantillas para que la creación de empleo fuera una realidad y el censo de afectados, un dato sólo para la historia. ■

UN ACUERDO DE EMPLEO CON RECORTE PRESUPUESTARIO

El pasado 24 de Julio se firmó un Acuerdo de Centros en Crisis entre el Ministerio de Educación y Cultura, Organizaciones Patronales y Sindicatos, CCOO lo firmó el día 26.

Para llegar hasta la firma, se hicieron varias concentraciones ante el MEC; tuvimos una entrevista con el Director General de Centros, en la que nos manifestó que quería apartarse para dejarle el protagonismo a las Organizaciones Patronales, *había que respetar la iniciativa privada*, nos dijo. ¿Dónde quedaba la responsabilidad del MEC como gestor de fondos públicos?

Negociamos las bases de un acuerdo, pero la Administración, que no había participado, se permitió el lujo de decantarse por E y G (Educa-

ción y Gestión, la patronal de los centros religiosos) presentándonos el borrador de esta organización pero recortándole algunos artículos.

Este Acuerdo para Centros Concertados, ubicados en el Territorio de gestión directa del MEC, no es el que deseábamos para crear empleo; *el argumento era el recorte presupuestario y el no hay dinero*.

Su vigencia es efímera (hasta el 31 de octubre de 1996) y contempla la *no pérdida* del puesto de trabajo de 141 personas de centros que reducirán unidades por la Orden de Modificación de Concertados (12 de abril de 1996) pero *no crea nuevos empleos*.

Recoge también el derecho de acogerse al censo a los demás pro-

fesores y profesoras afectados.

El MEC abonará las indemnizaciones a los profesores y profesoras que vean extinguido su puesto de trabajo por resolución administrativa.

Todos los enseñantes mayores de 50 años podrán optar por abandonar el censo, con derecho a percibir una indemnización adicional a la legal de 2.500.000 pesetas.

Se constituye una Comisión de Seguimiento y Gestión integrada por todos los firmantes.

Por los 141 puestos y para no quedar fuera de la Comisión, CCOO decidió firmar. Finalizada la vigencia, se abrirá un proceso de diálogo entre los firmantes para abordar materias referidas en el Acuerdo. ■

Enfrentarnos a la agresión

Este curso que hemos empezado no va a ser fácil, estará marcado por los Presupuestos Generales del Estado para el 97, más restrictivos que en los últimos años, supondrán un gravísimo atentado a las condiciones de trabajo de todas/os los/as empleados/as públicos/as, a su poder adquisitivo, a la calidad del servicio público, a la calidad de la enseñanza, a la creación de empleo y a la necesaria inversión en infraestructuras. Esta agresión del Gobierno del PP va a condicionar nuestra actividad sindical, que en este primer trimestre se centra en la campaña de movilizaciones.

Doble trabajo

La implantación del primer ciclo de la ESO supone una modificación de la jornada de trabajo, ya que lleva consigo la generalización de la apertura de los centros también en horario de tarde u hace necesario partir la jornada a los compañeros/as ordenanzas, así como duplicar el material para reprografía... Igualmento se incrementa el número de aulas y departamentos a limpiar. En cualquier caso esto no ha supuesto el necesario incremento de las plantillas en los centros; vemos con preocupación cómo desde hace cuatro años no sólo no crece al ritmo de las necesidades, sino, muy al contrario, mengua, ya que no se laborizan las plazas de ordenanzas funcionarios, no se cubren todas las vacantes y, para colofón, este año la Administración del PP ha reducido el ya escaso número mínimo de plantillas (dos ordenanzas, tres de personal de limpieza) convirtiéndolo en los centros de nueva creación en dos ordenanzas y dos para limpieza. Es evidente el grave deterioro que se está produciendo en

los centros, la modificación y empeoramiento de las condiciones de trabajo del personal laboral del MEC.

Los centros específicos

La problemática en centros de Educación Especial Específicos es aún más preocupante, no se incrementa la plantilla para atender las necesidades educativas especiales del alumnado de este tipo de centros, sin embargo sí ha aumentado el número de alumnos y el grado de afectación. Esta situación se agrava por la falta de presupuesto para cubrir las vacantes, sustituir las bajas por enfermedad, permisos por maternidad... La incorporación en los centros de enseñanza secundaria de niños y niñas con necesidades educativas especiales y no se dota de vacantes en la categoría de ATE y fisioterapeutas en los referidos centros. En algunas provincias nos estamos encontrando con "conciertos secretos" entre las Direcciones Provinciales y las Asociaciones Privadas (Astrapace, Asprodes...) para dar el tratamiento rehabilitador a los alumnos y alumnas en centros públicos de enseñanza primaria, no cubriendo dicho servicio el Ministerio. Esto lleva aparejado la obligatoriedad de los padres y madres a asociarse a las diferentes organizaciones con el correspondiente pago de cuotas por un servicio que en cualquier caso debe seguir siendo público e igual para todas/os.

Sin presupuesto

La falta de presupuesto, la ausencia de una Ley de Financiación del sistema educativo, la falta de voluntad política, hacen que, tanto en los centros de educación especial específicos como en los de integración -sean éstos de primaria o secundaria-, la dotación en infraestructuras no responda a las necesidades del

alumnado, encontrándonos con ausencia de ascensores para el acceso de los alumnos/as con alteraciones motóricas (rampas adecuadas, aseos de escasas dimensiones y mal dotados a la hora de realizar las tareas de aseo y cuidado de los niños/as); no existe tampoco dotación de autobuses escolares con adaptadores para motóricos. Todo esto deteriora la calidad del servicio público y empeora sensiblemente las condiciones de trabajo, repercutiendo negativamente en la seguridad e higiene en el trabajo.

La privatización de servicios

La privatización paulatina de los servicios de comedor escolar, contratando empresas de catering, supone una pérdida de calidad, a veces alarmante, en las dietas y en el servicio. El personal del MEC que trabaja en los comedores, considerado de hecho a extinguir, en muchos casos no es sustituido en caso de jubilación, quedando a merced de la empresa contratante del servicio la cobertura, con lo que no se cumplen las ratios, ya escasas, y obliga incluso a realizar jornadas superiores a las pactadas en convenio para el personal laboral del MEC. Tenemos, pues, en los centros, compartiendo las tareas, personal fijo del MEC y personal con contratos en precario con menos jornada de la necesaria y escasamente cualificado; redundando negativamente en esa calidad del servicio.

Aunque parezca mentira, tenemos además otro personal, con contrato en precario, nos referimos a nuestros compañeros que realizan la prestación social sustitutoria, que son utilizados por el MEC para cubrir las deficiencias de las plantillas, ocupando puestos de trabajo que deberían ser desempeñados por personal laboral fijo contratado y, por tanto, remunerado.

No sería necesario recordar que el personal laboral también forma parte de la comunidad educativa; su presencia en los centros es necesaria. La puesta en marcha de la reforma educativa, la ausencia de financiación para la adecuación de centros y plantillas también afecta a nuestro colectivo. Tendremos que seguir presionando para una Ley de Financiación y para garantizar procesos de negociación reales y efectivos. ■

La Consejería de Educación incumple la LOGSE



Las actuaciones del gobierno valenciano en educación, que no son sino manifestación de su incapacidad de gestión de lo público, están teniendo muy graves consecuencias en nuestro sistema público educativo. La gestión de la Consellería de Educación en el primer año de gobierno del PP se resume en una mala aplicación del desarrollo de la LOGSE. Nuestra administración educativa es la que con mayor retraso está aplicando la LOGSE; y la deficiente negociación que la Consellería llevó a cabo el curso pasado, negándose entre otras cosas a negociar globalmente, como proponía CCOO, todos los aspectos relacionados con la aplicación de la LOGSE, no ha venido más que a ahondar en ese retraso. Así, no puede hablarse de un principio de curso normal, desde el momento en que la totalidad del primer ciclo de ESO se imparte en centros de primaria (excepto en 11 centros de todo el País Valencià).

El Mapa Escolar

El Mapa Escolar definitivo, presentado por la Consellería a finales de julio, no ha venido más que a acentuar el desequilibrio entre la red pública y la privada. Es verdad que en esta última propuesta la Consellería ha atendido a alguna de las alegaciones presentadas

por los consejos escolares municipales y, en algunas zonas, ha mejorado la oferta de enseñanza pública, pero, en realidad, sólo la ha mejorado allí donde no llegaba la oferta privada. Lo cierto es que en las grandes ciudades ha aumentado considerablemente la oferta de enseñanza privada con respecto a la pública.

Recorte presupuestario

Además, la decisión de la Consellería, siendo nuestra comunidad la que menos dinero dedica por alumno a educación, de aplicar un recorte presupuestario para el 96 de 5.000 millones, comparativamente mayor que el que se va a aplicar a todo el territorio gestionado por el MEC (de 8.000 millones), territorio que está significativamente por delante del nuestro en lo que se refiere a infraestructuras imprescindibles para la aplicación de la LOGSE (según los datos ofrecidos por la Consellería, sólo habrá un nuevo instituto en este curso y no precisamente de nueva creación, sino por transformación de uno de FP), contribuye a deteriorar más nuestro sistema educativo.

Principio de curso

Las instrucciones de principio de curso que han de regular el funcionamiento de los centros de Primaria, que CCOO ha recurrido ante el Tribunal Superior

de Justicia, están llevando al profesorado que ha de impartir clases en el primer ciclo de ESO a la mayor de las confusiones: según las instrucciones, su horario ha de ser como el profesorado de Secundaria, 18 horas, y según la actuación de la Inspección, ha de ser de 25 horas, obligándolos, además, a impartir más de una materia y, en muchos casos, sin tener la especialidad correspondiente.

Respecto a Secundaria, llama la atención la redacción de la Consellería de tres circulares distintas para regular, en un mismo centro, los distintos niveles educativos que en él concurren como consecuencia del período transitorio en el que nos encontramos por la aplicación de la LOGSE. Circulares contradictorias entre sí y que, en algunos aspectos, han sido recurridas por CCOO ante el Tribunal Superior de Justicia.

En cuanto a las plantillas que va a haber en los centros de Primaria, CCOO no puede más que pronunciarse en contra del número de profesores que las configuran y de los criterios con los que se han distribuido. Para CCOO, las plantillas de los centros son insuficientes y la distribución que ha llevado a cabo la Consellería no ha respondido a los criterios racionales dirigidos a mejorar la calidad del sistema, sino, muy al contrario, han servido para crear graves diferencias cualitativas entre los centros

públicos. Una vez más, la calidad del sistema público de enseñanza se tendrá que garantizar con el voluntarismo y el buen hacer del profesorado.

Acuerdo en Privada

Contrariamente a lo sucedido en enseñanza pública, en la privada sí se ha llegado a un acuerdo global sobre todos los temas. El 9 de setiembre, tras múltiples incidencias, la Conselleria de Educación, las patronales CECE y Educación y Gestión (EG), así como los sindicatos CCOO, UGT, STE-PV, FSIE y USO, firmamos un "Documento" con una vigencia de cuatro años, sobre formación, planificación de la red de centros, retribuciones, gastos de funcionamiento, sustituciones, plantillas y soluciones para los profesores afectados por la reducción de unidades o por la implantación de plantillas. También se firmó, a instancia nuestra, un protocolo por el que la Conselleria se compromete a que se discuta en el Consell de la Generalitat, requisito necesario para que ese "Documento" adquiera el carácter de "Acuerdo".

Entre otros avances, en este documento se recoge una homologación al 100% con la pública al final del proceso, el abono del complemento de los cargos funcionales que se determinen, complementos personales para aquellos docentes que ahora imparten BUP o FP y pasen al primer ciclo de Primaria, unas plantillas para Primaria de 9 profesores para centros de una línea, 17 para dos, 25 para tres, 32 para cuatro y 40 para cinco, que se irán implantando progresivamente, y condicionado a que se vayan completando con personas de la bolsa de centros en crisis. La implantación anticipada se producirá en algunos de los centros que han sufrido reducción de unidades este mismo curso, por lo que de entrada ya se han evitado unos cuantos despidos.

El único problema que presenta este documento es su dependencia de las disponibilidades presupuestarias. Nos tememos que, a la vista de los Presupuestos del 97, se produzca el primer incumplimiento. ■

El 62% del alumnado de la ESO se escolariza en los IES públicos

Un paso decisivo

La reforma educativa entra en su fase decisiva en Cataluña con la incorporación del alumnado de 12 años a los institutos.

El inicio del curso 96/97 ha venido marcado por la incorporación del alumnado de 12 años a la nueva Secundaria, que en Cataluña se impartió de forma prácticamente total en los institutos de enseñanza secundaria (IES). El paso del primer ciclo de la ESO a los IES, pieza fundamental de la implantación de la LOGSE, parece haberse generalizado sólo en Cataluña, Navarra y Euzkadi, limitándose el territorio del Ministerio y el resto de las comunidades a una escolarización en los IES muy parcial y con desigualdades importantes entre las diferentes provincias, oscilando entre el 17% y el 40% el volumen del alumnado de 12 años escolarizado en los IES.

Si se confirman estas cifras, parece claro que nos encontramos con dos ritmos muy diferenciados de implantación de la reforma educativa, que corren el peligro de consolidarse en los próximos años. Con independencia de la posición que cada uno tenga sobre la reforma educativa, una constatación parece evidente: las comunidades más ricas y con mayor capacidad

fiscal propia son las que cumplen con los ritmos previstos de implantación, mientras que en el resto, con el recorte presupuestario del gobierno del PP por medio, se paraliza la aplicación de una ley, la LOGSE, que a todas luces choca con la concepción educativa de los populares y su obsesión por recortar el gasto y la inversión públicas al precio que sea.

La nueva ESO: luces y sombras

La implantación de la ESO en Cataluña, por supuesto, no ha sido un camino de rosas, pero puede servir de referente en el resto de España para el futuro inmediato. En este sentido, conviene precisar algunos extremos sobre la escolarización del alumnado de 12 años a los IES catalanes. Algunas conclusiones provisionales parecen claras.

El paso del Rubicón de la Reforma se ha llevado a cabo en Cataluña en medio de fuertes problemas presupuestarios, con la improvisación característica del Departamento de Enseñanza y con el telón de fondo de la presión social, y en particular de la comunidad educativa a través del Marco Unitario de Catalunya, pero, a pesar de todo, parece irreversible la implantación del nuevo sistema educativo.

Gracias a la presión sostenida

Durante el proceso de implantación, ha jugado un papel fundamental el marcateje a que ha sido sometido el Departamento de Enseñanza por medio de los acuerdos alcanzados "in extremis" y bajo la presión de convocatorias de movilización muy diversas: así, el acuerdo de plantillas del sector público se concretó después de una huelga del profesorado y tras la manifestación más importante de la comunidad educativa que se recuerde, en 1995, exigiendo una reforma educativa de calidad; el acuerdo social para la implantación de la Reforma de marzo de 1996 se alcanzó bajo la presión de la convocatoria de una cadena humana en Barcelona, y sentó las bases para la implantación en este curso de la ESO.

La implantación de la ESO en los institutos ha venido precedida de muchas tensiones, en particular a partir de 1993 con la fijación unilateral de un calendario de aplicación parcial avanzada, y la generalización se ha llevado a cabo en condiciones no siempre satisfactorias en buena parte de los antiguos institutos de BUP y FP, que padecen retrasos en la ejecución de obras de ampliación y también con una importante saturación de alumnado. Por otro lado, debe resaltarse que se han instalado aulas prefabricadas, de forma provisional, en 34 IES de Cataluña.

64 nuevos IES

Por encima de estos problemas, importante pero posiblemente coyunturales, debe destacarse la considerable inversión que la comunidad educativa ha arrancado a la Generalitat para aplicar la reforma: la construcción de los nuevos IES -64 este curso-, la ampliación de las plantillas docentes, la habilitación de los servicios de comedor y transporte escolar en la ESO -todavía incipiente y con no pocos desajustes-... han supuesto inversiones sin precedentes y, aunque debemos valorarlas como insuficientes a la vista de los problemas de infraestructuras,



contrastan con la paralización y el recorte que ha padecido la enseñanza en otras comunidades. En este sentido, conviene destacar el importante crecimiento de las plantillas para atender los nuevos IES catalanes, en contraste con las instrucciones del Ministerio de Educación para este curso.

Privada - Pública

En cuanto al balance privada/pública, todavía es pronto para poder realizar afirmaciones taxativas, pero parece claro que los nuevos IES, el aumento de la matrícula en 3º de ESO y el cierre de algunos centros privados han permitido un moderado crecimiento de la matriculación en la ESO pública, evaluable entre el 1 y el 3% según las delegaciones territoriales catalanas. La única excepción parece ser Barcelona ciudad, donde la fuerte presencia de la privada, el mantenimiento de una baja oferta pública en los distritos centrales y algunos problemas concretos con la ubicación de determinados IES -alejados de la población escolar-, ha repercutido en una ligera pérdida de alumnado en la

red pública -evaluable provisionalmente entre 125 y 390 alumnos-. Con todo, globalmente el panorama parece bastante mejor de lo que teníamos en el mes de marzo, cuando forzamos la máquina para conseguir en acuerdo social, y en el presente curso en torno al 62% del alumnado de la ESO y el 55% del primer curso se escolarizarán en IES públicos.

En definitiva, a pesar de realizarse en condiciones de improvisación y con los recortes presupuestarios siempre presentes, la implantación de la Reforma en los IES ha permitido a la enseñanza catalana, y en particular a la red pública y sus plantillas docentes, superar la parte más dura de los ajustes. Para los próximos años, y con un horizonte muy complicado, nuestra prioridad será mantener e incrementar los ritmos de inversión previstos en construcciones escolares y velar por el estricto cumplimiento de los acuerdos de plantillas y el acuerdo social, poniendo el acento en que la extensión cuantitativa del servicio educativo que supone la LOGSE debe ir acompañada de una elevación general de los niveles de calidad. ■

Pacto por la educación o una de indios (por ahora)

Ya habrá llegado a muchos lugares la noticia de la propuesta por parte de nuestra Consejería de un Pacto por la Educación, con el subtítulo rimbombante de "100 Compromisos por la Calidad de la Enseñanza Andaluza". Lo que no se conoce es cuál ha sido el transcurso y el discurso de los hechos del nuevo Consejero de allá para acá en el tiempo y en el espacio, no se sabe bien si como el gran jefe blanco que busca la paz (y territorios) o como un chamarilero más que vende baratijas de colores relumbantes, pero que no van más allá de eso.

El Pacto como respuesta

No cabe duda de que, cuando conocimos las pretensiones del nuevo Consejero de Educación de presentar una propuesta de Pacto por la Educación, saludamos en su momento positivamente la iniciativa porque por parte de CCOO veníamos demandando algo semejante desde 1993 (Plan Global por la Enseñanza en Andalucía; Medidas Urgentes para la Mejora de la Enseñanza), que concretamos recientemente allá por el mes de abril en una propuesta conjunta con UGT. Recibimos el texto a comienzos de agosto, pero las actuaciones del Consejero posteriores a dicha remisión incitan a pensar que, o es neófito en el asunto (que no lo es), o bien se cree de verdad el gran jefe blanco (y no el chamarilero de marras) con toda la

caballería pesada detrás para hacer valer sus prebendas.

La "venta" del pacto

Y nos explicamos: el Consejero manifiesta que a dicho Pacto habría de llegarse en el Marco del Acuerdo por el Empleo y la Actividad Productiva (suscrito entre la Junta de Andalucía, la Confederación Empresarial Andaluza y las Confederaciones Sindicales

de CCOO y UGT) y al mismo tiempo se dedica a "venderlo" y darlo a conocer en cuanto ámbito se le pone de por medio, lo que supone la más rotunda desconsideración de las otras partes que habrían de refrendar dicho pacto (entre ellas CCOO) y que aún no hemos tenido la más mínima oportunidad de discutir y confrontar nuestras posiciones, dado que al Consejero le queda muy escaso tiempo libre, fuera del que dedica a sus labores de imagen. Primer efecto: la opinión pública (incluida en ella gran parte de los trabajadores y trabajadoras de la enseñanza) se piensa ya que existe un pacto, tras tanto baratillo puesto por el Consejero allá donde se le pone a tiro algún medio de comunicación.

Las imposiciones

Peró además es que el Consejero da por definitivas y aceptadas todas sus propuestas. Así, anuncia medidas (y las toma) que al mismo tiempo es-

pasa a página siguiente →

Centros en crisis en la enseñanza privada

La actitud del nuevo Consejero de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía, en lo que respecta a atender conflictos, oír a las partes, buscar soluciones, está demostrando ser la menos impropia de su nombre. No es educada ni científica. Y el actual conflicto de "centros en crisis" de la enseñanza privada en Andalucía es un botón de muestra más. Resulta que 115 profesores y profesoras de este sector han visto suprimidos sus puestos de trabajo. Nos vamos a la Consejería y decimos que no resultaría nada descabellado proceder como en cursos anteriores: su recolocación en otros centros, y nos encontramos un verdadero muro de intransigencia y de no estar porque se llegue a solución alguna. ¿Qué hacer?, como dijo aquel. Pues a llamar a hacer fuerza sobre todo a la gente implicada. Y como el Consejero anda enloquecido recorriéndose toda nuestra geografía vendiendo sus productos de la gama de otoño (todo de colores rojos, por aquella de que en Madrid se lleva ahora otra cosa), no tuvimos dificultad en organizarle una recepción en Bailén, la de histórico nombre. Y cuando el Consejero, a tenor de lo que se encontró al llegar, procedía a desahogarse y a desatarse en torno al asunto ante los medios de comunicación allí congregados, no hizo falta más que nuestro secretario de Privada dijera tres palabras ("el Consejero miente") para que a este se le quedara destapado todo el temperamento tal cual lo tiene y en la pura esencia. A voz en grito nos acusa de "rompepactos" (le había llegado aquello al alma) y culmina con la guinda: "usted no va a poner más el pie en mi consejería". Independientemente de ese vicio que algunos tienen de hacer patrimonio personal de aquello que es de todo el mundo, no queda más remedio que echar mano del refranero: "arrieros somos...", y dejar claras dos cosas: que seguimos reivindicado y pelearemos por un Acuerdo de Centros en Crisis para solucionar la situación de los trabajadores y trabajadoras de la Enseñanza Privada que queden sin puesto de trabajo y que quien negocie en nombre de Comisiones Obreras lo pone y lo impone Comisiones Obreras. Faltaría menos.

Las movilizaciones de los empleados públicos corren riesgos

viene de página anterior

tán incluidas como asuntos de negociación en la mencionada propuesta de Pacto. Y si se protesta por la imposición de alguna de tales medidas, se anatémiza y se acusa de querer romper la baraja (y mira que es difícil romper lo que, con semejantes actitudes, se presenta ya roto). No es esto el mejor sistema para llegar a un acuerdo. No se puede desacreditar y desproteger cualquier discrepancia, no se pueden imponer actuaciones en el ámbito educativo, como es el caso de la jornada en Secundaria, que a su vez, repetimos, se contemplan como propuestas a debatir y negociar en el texto que se nos presenta.

No nos negamos

Y el caso es que hace falta y no nos negamos a la negociación. Porque hay que "remediar" en buena medida el texto: en el documento a que hacemos referencia abundan las generalidades, faltan aspectos claves y compromisos de financiación educativa (ya insistimos el curso pasado con suficiencia en la grave situación discriminatoria en que se encuentra a este respecto Andalucía), se incluyen obviedades recogidas en la normativa actual que no requieren "compromiso" porque la ley (y es una ley que afecta a todo el Estado) obliga y, por último, se materializan en párrafos huesos muy duros de roer por nuestra parte.

Pero no quiere lo anterior decir que nos corremos en banda. Sólo exigimos dos cosas: sentarnos a negociar y que la actitud del Consejero se avenga a los mínimos exigibles para cualquier diálogo y no dé por hecho lo que en la propuesta que nos presenta es sólo un dicho. Consideramos que, ahora mismo, son escasas exigencias. ■

A pesar de que el día 30 se puso en marcha también en Euskadi la primera fase de movilizaciones de los empleados y empleadas públicos en contra de la congelación salarial anunciada por el Gobierno, la división sindical pendió sobre el resultado de la movilización. ELA, que había retrasado la firma del manifiesto confederal unitario en Madrid aduciendo la necesidad de "consultar a sus órganos" se descolgaba con un llamamiento a una "movilización más contundente" en el País Vasco. Si bien la situación ha podido ser temporalmente reconducida al acordar tanto CCOO, como UGT, CSI-CSIF y EIA el pasado día 25 en una reunión mantenida en Bilbao, la convocatoria de concentraciones, asambleas y actos informativos, la actuación unilateral en este caso de LAB, yendo por su lado, no presagia una mejora en el frente sindical.

CCOO creo que ni el gobierno central ni los gobiernos autonómicos y las administraciones locales pueden alentar contra el derecho de todo trabajador, también de los trabajadores públicos, de negociación colectiva. Por ello, CCOO pide al gobierno vasco que dé a conocer sus

intenciones propias, sin escudarse en las manifestaciones del gobierno central.

También al nuevo presidente navarro que días antes de su investidura señalaba que la congelación no afectaría a este territorio. Los sindicatos vascos consideran absolutamente injusta la congelación salarial anunciada e injustificada porque la evolución de los indicadores económicos no la avalan pero no mantienen una igualdad de criterio ni a la hora de emplazar al gobierno vasco y al navarro ni respecto a los propios marcos de la negociación colectiva, bloqueada por las administraciones. Tanto ELA como su socio LAB presuponen la mayor "contundencia" de sus propuestas pero olvidan lamentablemente que los ingredientes básicos de la contundencia en lo que a movilización sindical se refiere son dos: unidad y participación.

A mayor unidad mayor fuerza de la movilización. A mayor participación más posibilidades de obtener mejores resultados en la negociación. Siempre y cuando ostenmos hablando de sindicalismo, siempre y cuando hablemos de movilizaciones democráticas. Esperemos que desde Euskadi se informe de una movilización democrática, masiva y unitaria. ■

La ESO en centros de Primaria



El curso 95/96 está caracterizado por la generalización del primer curso de la Secundaria Obligatoria (ESO), sin duda, la etapa más novedosa y más compleja de las fijadas en la LOGSE. Si bien el calendario inicial nos habría de situar en la finalización de la Secundaria, los sucesivos retrasos por la ausencia de una financiación nos han conducido a esta lastimosa situación. Esta falta de compromiso presupuestario fue la razón que movió a CCOO a lanzar una iniciativa legislativa popular para que el Parlamento se pronuncie respecto a una garantía en los recursos asignados a educación.

En este contexto general de retraso también debemos hacer referencia a

la situación actual en Galicia. En el presente curso escolar sólo el 20% del alumnado de 1º de ESO está escolarizado en centros de Secundaria, cuando en el territorio MEC dependiendo de las provincias esta cifra sube a la mitad, y cuando en Cataluña la escolarización en institutos es prácticamente total.

La continuidad de este alumnado en los colegios de Primaria está generando graves problemas organizativos, imposibilitando la articulación de cuestiones claves como el trabajo en equipo, la coordinación en la etapa, la orientación educativa. A falta de un modelo de orientación educativa, lo podemos añadir la ridiculez de los programas de garantía social y la inexistencia de programas de diversificación curricular.

Con todos estos datos negativos, la Federación de Enseñanza de CCOO ha denunciado las condiciones de implantación de la LOGSE, ya que se puede quedar limitada a un cambio nominal de las etapas educativas.

Catálogos y adscripción

Desde el comienzo, CCOO formuló la necesidad de abordar las negociaciones de forma global, sin cerrar ningún tema hasta que fuesen tratados todos. El secretismo de la Consejería de Educación sobre la red de centros provocó un bloqueo en la negociación, hasta el punto de que hubo que recurrir a las movilizaciones para resituar al gobierno autónomo.

También habría que añadir el infantilismo de varias organizaciones sindicales que, para relomar y apurar las negociaciones, se negaron a acudir a la Mesa Sectorial durante cierto tiempo.

Desde el punto de vista laboral, CCOO afrontó este convite con la idea de que la aplicación de la LOGSE es un proceso irreversible y que es preciso clarificar cuanto antes el futuro de cada trabajador de la enseñanza.

En cuanto a los catálogos de puestos de trabajo, tomando como referente los acuerdos alcanzados en otras comunidades autónomas -donde CCOO es fuerza mayoritaria-, no fue posible cerrar con éxito este apartado clave, fundamentalmente por la cerrazón de la administración educativa y por la falta de uniformidad en las posiciones sindicales.

En cuanto a la adscripción, a sabiendas de que la complejidad del

asunto impedía una fórmula única que contentase a todo el mundo, conseguimos que nos aceptasen varias propuestas en las mesas negociadoras.

Cambio de equipo

Próximos a finalizar el curso pasado, se produjo el cambio en la titularidad de la Consellería de Educación, hecho éste que incrementó las dudas sobre la realización de la adscripción antes del verano. Pose a todo, el proceso se llevó a cabo cuando se preveía, si bien el funcionamiento caótico de la Administración en cuanto a la elaboración de los listados por parte de las delegaciones provinciales enturbió un proceso de por sí complejo.

Los resultados de la adscripción no difieren de las provisiones que veníamos haciendo en nuestro sindicato: una correcta aplicación de la LOGSE no significa disminución de puestos de trabajo, sino más bien un incremento. El problema radica en la especialización que se requiere para acceder a los nuevos puestos y en la insuficiencia de vías formativas para poder materializar este cambio en el perfil profesional.

Lo que nos resta

Nuestra principal reivindicación en este momento es que la red de centros publicada en el Diario Oficial de Galicia entre en funcionamiento cuanto antes. La necesidad de tipo laboral y también pedagógica para tener ubicada en su totalidad la ESO en un mismo tipo de centro. También demandamos un plan de especialización urgente con preferencia para el profesorado al que se le ha suprimido su puesto de trabajo.

Para ejecutar lo anterior, hace falta voluntad política y presupuesto. Ni una cosa ni otra parece que se vayan a ver favorecidas con el nuevo gobierno estatal. En bastantes comunidades autónomas ya conocemos los resultados de estas nuevas políticas y sus nefastos resultados. ■

El caos de la



Desde el principio queríamos diferenciar lo que es el inicio de curso con los actos de nombramientos del profesorado que se han realizado estos días. Si bien los actos en sí han mejorado los procedimientos de petición de vacantes y, por lo tanto, han normalizado el acto en sí, que ahora no es boicoteado por ninguna fuerza sindical, no conviene confundir -y la Administración lo hace intencionadamente- con el inicio de curso. Seguimos como estábamos: más del 25% del profesorado sigue siendo nombrado y llega a los centros un día antes del comienzo de las clases.

Sin negociación

La falta de previsión, la improvisación, impide que el curso pueda ser preparado y planificado. A la vez, la Federación de Enseñanza de CCOO de Canarias muestra su preocupación por una serie de problemáticas en la aplicación de la LOGSE, que siguen sin resolverse y anuncian un comienzo de curso conflictivo. La falta de negociación por parte de la Consejería en los aspectos fundamentales de red de centros, plantillas y condiciones laborales -por lo que convocamos huelga el mes de junio pasado- vuelve a poner en cuestión el modelo de readscripción del profesorado por el que se optó. Veamos las consecuencias.

Existe un importante número de cursos que han sido presentados por el profesorado contra el modelo y el desarrollo de la readscripción. La falta de negociación que nos obligó a convocar huelga en junio originó numerosas supresiones, que la Consejería ha parcheado en agosto reconociendo nuestra reivindicación. No obstante, el conflicto está sorvido. En numerosos centros deben convivir de forma provisional Primaria y el primer ciclo de la ESO, ya que los centros de Secundaria no han sido construidos. La readscripción no será efectiva en muchos casos hasta dentro de 4 o 5 años.

Agravios comparativos

Comienza a llegar al sindicato un numeroso grupo de denuncias relacionadas con los agravios comparativos que se dan en los centros a la hora de repartir horarios y responsabilidades entre los diferentes grupos de profesionales, que deben convivir y desarrollar la aplicación de la Reforma Educativa. A unos se les exige 25 horas lectivas, a otros 18; unos podrán realizar funciones de dirección y coordinación, otros no... todo un sinfín de contradicciones que no ayudarán en el importante año que la LOGSE tiene por delante.

El secretismo con que se producen las vacantes que deben ser solicitadas en los nombramientos, y la falta de tiempo real para contrastar las que se ofrecen en el acto público y las que realmente se necesitan que nos entregan a los sindicatos el mismo día de su adjudicación, impide un real seguimiento y estudio. No hemos avanzado gran cosa en este sentido.

Supresiones y recortes

La política de supresiones y recortes que impone el acuerdo de la Consejería de

Educación con el PP llega a Educación el año más importante de la implantación de la Reforma, y comienza a romper algunos servicios de apoyo relacionados con los aspectos cualitativos del sistema. La pérdida de puestos de trabajo está asegurada.

La aplicación de la Ley Per tierra, que la Consejería está desarrollando con la elección de los nuevos directores acreditados a marchas forzadas, comienza a crear en diferentes centros situaciones que no se vivían hace ya algunas décadas.

La ausencia de negociación sobre las condiciones laborales del profesorado de Secundaria va a desembocar en un conflictivo inicio de curso en las Medias.

Acuerdo Global de Secundaria

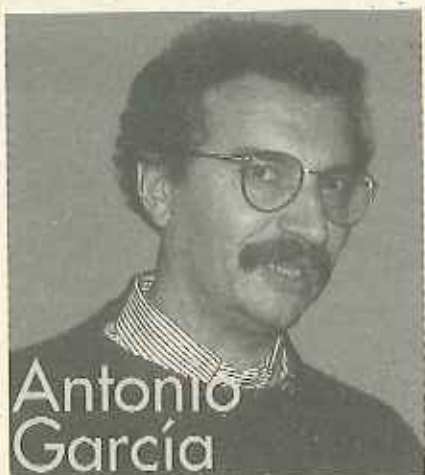
Desde hace dos años, CCOO viene reivindicando un Acuerdo Global de Secundaria que permita afrontar, lo menos

traumáticamente posible, los cambios inherentes a la Reforma Educativa. Esta negociación ni siquiera se ha iniciado, y los problemas los tenemos ya: desplazamientos, saturación de horarios, indefinición sobre las materias a impartir por cada profesor, dotaciones de personal insuficiente para la nueva Formación Profesional -la ausencia de desdobles en el profesorado de prácticas en los módulos de los Ciclos Formativos es un retroceso inadmisible que no sólo dejará sin posibilidades de trabajo a un buen número de compañeros sino que, además, merma la calidad educativa y aumenta considerablemente los riesgos de accidentes y de inadecuado uso de instalaciones y dotaciones-. Si a esto, añadimos lo precario del Pacto de Estabilidad para el profesorado de Técnicos de FP, no vemos obligados a anunciar movilizaciones, que pueden desembocar en convocatoria de huelga para que se apliquen correctamente los desdobles, se planteo seriamente un calendario urgente de negociaciones, tendente a lograr un Acuerdo Global de Secundaria; y para que se constituya y convoque la Comisión Técnica de Seguimiento del Pacto de Estabilidad.

Movilizaciones

Por todo ello, conscientes de nuestra responsabilidad con el servicio público, la Federación de Enseñanza de CCOO urge a la Consejería de Educación a una negociación que desarrolle criterios de equiparación en las condiciones de trabajo y en las plantillas de los centros de Secundaria, así como un proceso de mejora en Infantil y Primaria. No descartamos la convocatoria de movilizaciones en octubre y noviembre si la Consejería sigue escudándose en la falta de presupuesto para abordar una negociación que puede y debe contemplar un proceso de mejoras. ■





Antonio García

En el doble sentido

Mi clase es el aula donde trabajo y las gentes con las que convivo. Son los niños a los que enseño y las personas a las que estoy unido. Escribo desde mi clase, en el doble sentido de la palabra, para que nadie comience a leerme con dudas, para ser claro desde el primer párrafo.

Mi clase es un rincón perfectamente definido, por cuatro paredes limitada, rodeada de ventanas, corchos dibujos y murales. Por muchas caras inocentes adornado, lleno de ruido y colorido. En ella se esconden sensaciones y se forjan sueños. Un lugar muchas veces olvidado, valorado insuficientemente, por alguna gente cuestionado, el lugar del trabajo, de la ilusión, del murmullo y del suspiro.

Es mi clase, es mi escuela, a la que vuelvo después de diez años de ausencia. Antes era un espacio grande, por cuarenta niños ocupado; ahora es un salón más reducido, con veinticinco caras asomadas a la ventana del futuro. Son las mismas caras, las mismas risas y los mismos llantos. Las madres a la entrada, las madres a la salida. La tiza, la palabra, el canto y la fatiga.

Mi clase es el futuro y la esperanza. En mi vuelta la he encontrado más pequeña y más dormida. He hallado caras nuevas, caras de niñas que antes estaban prohibidas. El trabajo diario es tan necesario como antes.

Mi clase es también un espacio social, difícilmente definido. Antes era más claro: la clase trabajadora frente a la explotadora. No había dudas. Ahora es fácilmente cuestionada: las clases -dicen- están pasadas de moda, la lucha

de clases no existe, el concepto de clases está ya superado. Pero yo lo siento cuando me cruzo con el que trabaja y con el que está parado, con el que estudia y con el marginado, con el extranjero y con el mal contratado.

Mi clase sólo quiere trabajar para vivir decentemente, sin pretensión de hacer negocio, ni de subir a costa de otro. Ahí están metidos los que tienen un trabajo y los que lo buscan, los que cobran paro, los jubilados, el estudiante idealista y el artista honrado, el intelectual desinteresado y el bohemio marginado.

Diez años practicando el sindicalismo de clase te confortan, te despejan las dudas. La lucha está ahí, en cada convenio, en cada artículo, en cada párrafo, en cada puesto de trabajo y en cada ley que te oprime. Cada día se presenta más escondida y más difícil, la maraña social en que vivimos actualmente lo confunde todo, las relaciones sociales cada vez son más complejas y cada vez quieren que pensemos menos en ellas, que las dejemos en manos de profesionales y expertos, que les demos la espalda y que nos olvidemos.

Las puertas de mi clase están todas abiertas a un hermoso patio donde nos juntamos. Jugamos, corremos y saltamos, intercambiamos experiencias y nos educamos. Aprendemos los unos de los otros, compartimos problemas y buscamos soluciones. No cerramos ventanas, no apartamos a nadie, todos rollojionamos. En mi clase procuro que no haya enfrentamientos, les hablo de

la tolerancia, de escucharse unos a otros, de dejarse sus cosas y de ayudarse. No quiero una clase dividida, les quiero unidos, jugando los unos y animando los otros.

No me siento extraño al volver a mi clase, creo que es el lugar de donde nunca he salido. Reconozco las caras, las miradas, las risas y las peleas; sólo cambian los nombres, que a veces recuerdan a otros, ya mayores, que un día te encuentras por la calle o en el metro, te saludan, te cuentan su vida y te hacen un poco más viejo.

Mi clase social quiero que sea abierta. Abierta al diálogo, a la libertad, a la democracia, a la vida pacífica, al respeto, al progreso. Nunca cerrada ni aislada, siempre solidaria. Y la quiero unida, nunca dividida ni enfrentada. Mi clase no pretende el conflicto, pero no tolera la humillación, la explotación ni la burla.

Desde mi clase quiero que mis reflexiones lleguen a la gente, quiero respetar y ser respetado, quiero simplemente utilizar el papel y la pluma para expresar lo que pienso, contrastar mis pensamientos y agradecer su lectura. ■

Antonio García Orejana ha estado 16 años dando clase en el aula (1970-86) y diez en labores de dirección sindical, ocupando diversos cargos -entre otros, miembro del Consejo de Redacción de esta revista-. Desde esta doble experiencia iniciamos la publicación de una serie de artículos.

CONCURSO de Imágenes

Vamos a desarrollar una campaña de Educación para el Desarrollo, con el lema "Nuestro mundo es un proyecto solidario" y necesitamos que tú nos diseñes tu imagen.

Bases:

1. La Federación de Enseñanza de CCOO y la Fundación Paz y Solidaridad convocan un concurso para el diseño de la imagen de la campaña de Educación para el Desarrollo en Primaria y Secundaria "Nuestro Mundo es un Proyecto Solidario".

La imagen figurará tanto en los materiales divulgativos como educativos de la campaña. En todos ellos se hará referencia al autor/a o autores/as del mismo.

2. La técnica será libre. Se recomienda tamaño de 1/2 cuartilla (DIN A6) Se valorará la flexibilidad para adaptarlo a los diferentes soportes utilizados en la campaña: papel y video.

3. Se seleccionará un original, pudiendo hacerse mención a cuantos originales se considere oportuno. Excepcionalmente el concurso podrá declararse desierto.

4. El plazo de recepción de originales concluirá el día 30 de noviembre de 1996.

5. Los originales se enviarán a la Federación de Enseñanza de CCOO (Secretaría de relaciones Internacionales) Pz. Cristino Martos, 4, 4ª planta 28015-Madrid.

6. La selección se realizará por personas vinculadas a dicha Federación y a la Fundación Paz y Solidaridad.

7. La imagen seleccionada será premiada con 25.000 pts. Quienes reciban mención serán obsequiados con un lote de publicaciones de la Fundación.

PARA **Nuestro Mundo**
es un
Proyecto Solidario



FUNDACION PAZ
Y SOLIDARIDAD



paralelo ©

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

CC.00. *confederación sindical de comisiones obreras*