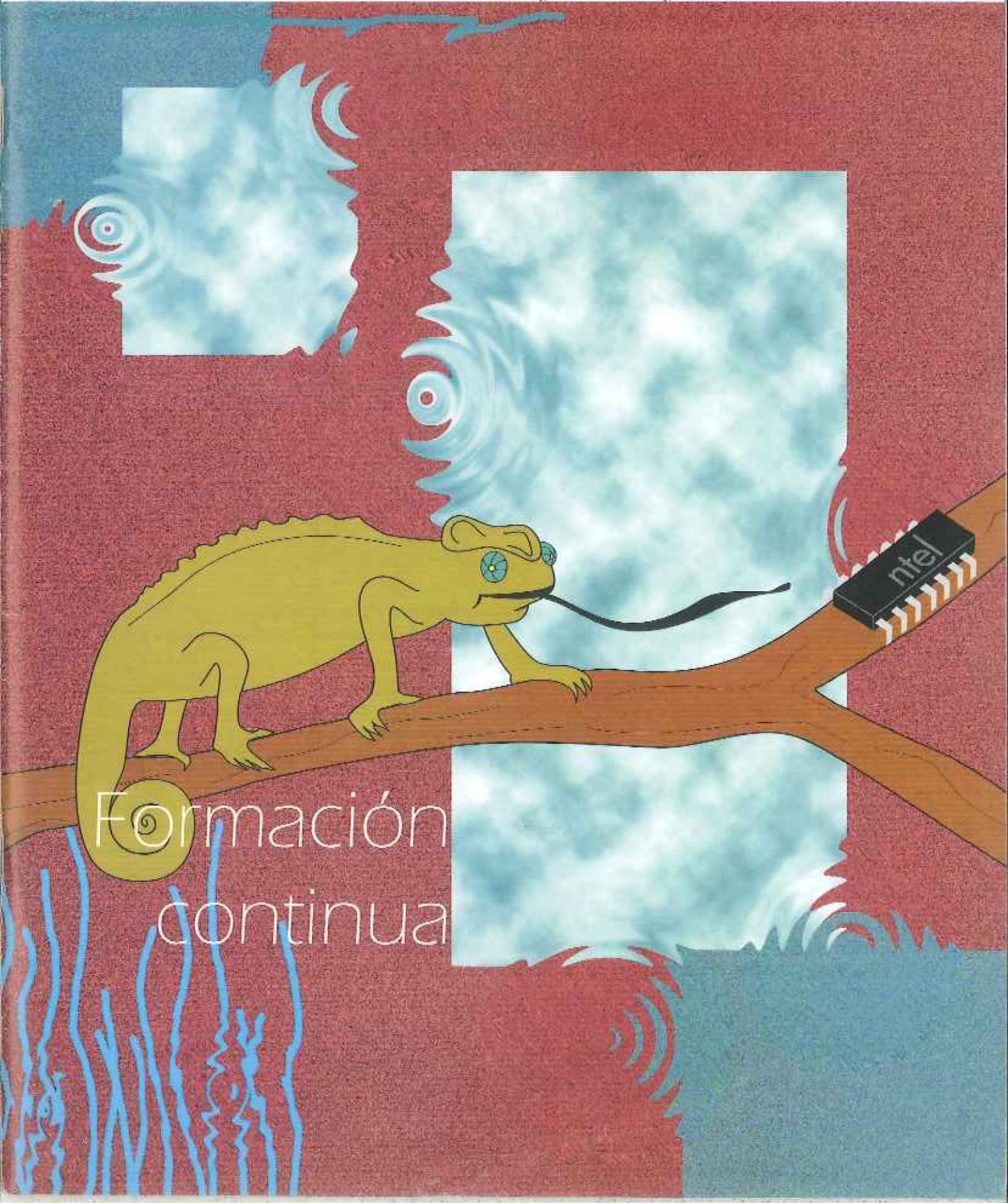
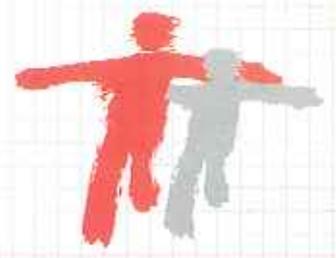


CCOO

T.E.

NUM. 181 • MARZO 1997

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



Formación
continua



La Fundación para la Formación Continua (FORCEM) informa a las empresas y a los trabajadores

Ante el interés despertado por la firma de la renovación de los Acuerdos sobre Formación Continua entre el Ministerio de Trabajo y los agentes sociales GEOE, CEPYME, CC.OO., UGT y CIG el pasado 19 de diciembre, FORCEM desea proporcionar una información básica a las empresas y trabajadores usuarios del sistema de formación continua, en relación con sus aspectos más destacables:

- 1º El sistema actual de Formación Continua se mantiene en sus líneas esenciales** de carácter sectorial y de gestión paritaria, basado en los principios de unidad del mercado de trabajo y de caja única. Podrán seguir accediendo a las ayudas del mismo las empresas y los trabajadores de todos los sectores y de todas las Comunidades Autónomas.
- 2º Se introducen elementos de descentralización**, para lo que se potencian las funciones de las Comisiones Paritarias Sectoriales y Territoriales previstas en el Acuerdo.
- 3º La Cuota de Formación Profesional se mantendrá invariable** en el tipo actual de cotización del 0,7% (0,10% a cargo del trabajador y 0,60% a cargo de la empresa) durante los próximos 4 años. El 0,35% se destinará a la formación de empleados y el 0,35% restante a la formación de parados.
- 4º Se amplía a nuevos colectivos** la posibilidad de acceder a las ayudas para la realización de formación continua. Entre ellos destacan: los trabajadores afiliados al Régimen Especial Agrario de la Seguridad Social, autónomos, fijos discontinuos, y acogidos a regulación de empleo en sus periodos de suspensión de empleo por expediente autorizado. En su día se publicarán las Convocatorias de Ayudas que fijarán las condiciones de acceso a las mismas de estos colectivos.
- 5º FORCEM continuará asumiendo la gestión técnica del sistema** de Formación Continua, que incluye la tramitación, evaluación de Planes, la propuesta de financiación, su control y seguimiento. **Los pagos de las ayudas se realizarán directamente por el INEM**, que mantendrá su función de control financiero junto con los organismos que ya lo venían desarrollando: Intervención General de la Administración del Estado y los Tribunales de Cuentas español y europeo.
- 6º Con la finalidad específica de facilitar el acceso de las pequeñas y medianas empresas (PYMES)** a las ayudas a la formación continua, además de haber incorporado a los autónomos, se ha reducido de 200 a 100 el número de trabajadores en plantilla para el conjunto de empresas que participen en un Plan Agrupado. También se ha abierto la posibilidad de que presenten Planes de Empresa, aquellas con plantillas mayores de 100 trabajadores e incluso menores si concurren especiales circunstancias.

sumario

● **Dirección**
José Benito Nieto

● **Consejo de Redacción**
Fernando Lezcano, Juan Carlos Jiménez, Diego Justicia, Marisol Pardo, Luis Acevedo, Marimar Fernández, Agustín Alcocer, Pepe Valverde, Luisa Martín.

● **Consejo de Administración**
Sagrario García Aranda,
Ramón Huerta.

● **Corresponsales**
Cataluña: Virgili Burrel i Ferrer
Andalucía: Isidoro García
País Valencià: M^a Jesús Pérez
País Vasco: Hernán Etxebarria
Galicia: Eduardo Ramos
Canarias: Vicente Sebastián

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

● **Diseño y maquetación**
Pepa 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
Tlf. 447.43.19

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

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



Control O.J.D.

Distribución gratuita



Impreso en papel reciclado

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

Breves. 4

Tema del mes: Formación continua

- Editorial:** Formación continua. **6**
Los Acuerdos sobre FP. Blanca Gómez **7**
La formación continua en la E. Privada. Estrella Sánchez **10**
La form. continua en las administraciones. Agustín Alcocer **12**
Entrevista a Isabel Couso. **15**
CPRs, la formación del profesorado. Carlos López **17**
La formación permanente y la LOGSE. Concha Boyer **38**
La formación en Andalucía. Paloma Maldonado **41**
La desunión europea. Francisco Imbernón **45**
Internet. José Luis Pascual **47**

Noticias Sindicales

- Hay que pararle los pies al MEC. **19**
Confederación: Negociación confederal. **20**
Pública: Atila ataca de nuevo. **22**
Conservatorios. **23**
Privada: Convenios: Ed. Especial y Centros Infantiles. **23**
Universidad. **25**
Laborales: Plan de modernización. **26**
Andalucía. **28**
Valencia. **28**
Cataluña. **30**
Euskadi. **31**
Canarias. **32**
Galicia. **33**

Secciones fijas

- Jurídica. Carmen Perona **49**
Desde mi clase. Reformar para mejorar... Antonio García **50**

El tema del mes ha sido coordinado por Agustín Alcocer y Estrella Sánchez, Secretaria de Formación de la FE-CC.OO.



Estimado Sr. Director

El pasado miércoles, día 21 de Enero, la Ministra de Educación y Cultura visitó nuestra provincia para inaugurar dos Institutos, uno de los cuales ya llevaba funcionando más de un año; y ambos fueron construidos con presupuestos que apostaban por una enseñanza pública.

Ese día varios compañeros y compañeras, trabajadores del sector de la enseñanza pensamos que doblamos presentamos ante D^a Esperanza para hacerla saber nuestra disconformidad por algunas de sus decisiones y entre ellas la que más afecta a nuestro sector, el del Personal laboral del MEC.

Por todos es conocido que se nos ha congelado el sueldo para 1997, pero pocos saben que nuestro sueldo medio no llega a las 100.000 ptas. Tampoco sabe la ciudadanía que el MEC está pensando privatizar también nuestros puestos de trabajo, incumpliendo un compromiso de promoción interna y oferta de empleo a los huecos resultantes. Estos huecos son los que la Sra. Aguirre quiere eliminar y darselos en contrata a algún empresario amigo suyo. Esto supondría el despido de más de 900 personas

en todo el territorio MEC, en Guadalajara más de 35, entre ellas las que trabajan en el Instituto que la Ministra no llegó a inaugurar.

Explicarle estas razones eran las intenciones por las que yo me concentre, con otros compañeros y compañeras de COCOO y otros sindicatos de la Plataforma por una Enseñanza Pública de calidad, lástima que una llamada urgente hiciera que D^a Esperanza tuviera que cambiar de coche de forma apresurada en el basurero de Albares, y no conociese ni este pueblo ni el previsto de Mondejar.

También decir que sentí un poco de vergüenza ajena al ver que personas que son como yo, empleadas públicas, y representantes de los trabajadores, docentes en este caso, y sólo docentes de la enseñanza pública, acompañasen a la comitiva ministerial y no defendiesen la red pública de enseñanza. Incluso se oyó a algún miembro de cierto sindicato el llamar a su sede para organizar una contramanifestación, de apoyo a la Sra. Aguirre.

Atentamente, y solicitando sea publicada esta carta en el medio de su digna dirección, se despido.

Teresa Martínez Soria
Guadalajara

Rebaja de requisitos mínimos

El MEC sentencia de muerte la calidad

Robajar unos requisitos que tienen un carácter de mínimos es dar el visto bueno a la situación de ilegalidad en se encuentran muchos centros que actualmente incumplen la normativa vigente. Y es que el MEC está "lanzando" en el desmantelamiento de la actual oferta educativa, actuando al dictado de algunos sectores empresariales que no se preocupan tanto de la calidad de sus centros, como de acceder lo más fácilmente posible al dinero público de las subvenciones. Esta modificación es un atentado a la calidad de todo el Sistema Educativo que debe encontrar una respuesta contundente desde el conjunto de la Comunidad Educativa.

EL
CONCERTAZO



Nos han contado...

Que fue en León, donde se inauguró de forma oficial el curso escolar este año. Al acto acudieron desde las autoridades provinciales y autonómicas, hasta los Reyes de España, pasando por la ministra del MEC, D^a Esperanza Aguirre y su teléfono móvil. Y no es baladí que hablemos de su móvil, pues parece ser que es una gran aficionada a gobernar sus responsabilidades ministeriales y familiares con semejante innovación tecnológica.

El caso es, parece ser... vamos... rigurosamente cierto, que

hasta por tres veces en media hora en un acto oficial y en presencia del Jefe del Estado, y no sólo de él, la Ministra Aguirre recibió 3 llamadas, 3, y no fueron más porque D. Juan Carlos se acercó al teléfono de la Ministra y recordó al interlocutor que ella estaba en un acto oficial acompañando al rey de España y que realizase las llamadas más tarde. Parece ser que el probo funcionario, o quien fuera, quedo liberado de informar al minuto, que se dice, de las novedades ministeriales. O no era un probo funcionario.

Tres deberes que no debe olvidar el MEC

Las Transferencias Educativas, a la vista

Ya se ha iniciado el proceso de negociación para las transferencias en materia educativa a las CCAA que todavía no las tienen asumidas. Según afirmaciones de la Consejería de Educación y Cultura del Gobierno de Castilla y León, el MEC ha acordado estudiar las necesidades educativas provincia a provincia, así como el poder ver el diseño transferible para localidades de más 4.000 habitantes y para menos de esa cantidad.

Desde CCOO nos hemos marcado una serie de objetivos para poder ser unos interlocutores válidos y conocedores de las diversas realidades territoriales; para ello estamos estudiando la red necesaria en cada provincia y las necesidades en infraestructura para evitar la desnivelación educativa de unas tierras a otras. Asimismo, la FE CCOO se ha propuesto impulsar la creación de órganos unitarios de debate y planificación, de Consejos Escolares Autonómicos, como el recientemente aprobado en Asturias... y, sobre todo, de exigir a las distintas administraciones que se eleve tanto la oferta educativa como la calidad de ella, una vez producidas las transferencias.

Sólo recordar que el MEC, ahora que parece que quiere desmantelarse, debe abordar la solución de tres problemas, que no por afectar a pocas personas, pueden dejarse de lado. A saber: la integración en los cuerpos docentes propios a los maestros de prisiones, que actualmente pertenecen al Ministerio de Interior, Secretaría de Instituciones Penitenciarias, y donde se les discrimina laboral y retributivamente con respecto a los del MEC, olvidándose además que, salvo raras excepciones, no han recibido ninguna formación específica para aplicar la LOGSE en su ámbito; la renegociación del convenio de los centros pertenecientes al Ministerio de Defensa, para poder ser trasladados a cada autonomía e integrarse en la red pública de la misma; y la solución de la problemática planteada con los Centros Municipales de Bachillerato, evitando el despido de los trabajadores y trabajadoras.

Formación Continua

En Diciembre del 96 se firmaron el Acuerdo de Bases sobre Política de Formación Profesional y el II Acuerdo Nacional de Formación Continua. Desde CCOO valoramos positivamente la renovación de estos acuerdos, por lo que supone de posibilidades de avance en la consolidación de la formación continua de los trabajadores. En nuestro sector; ha supuesto acercar la formación a los trabajadores de la enseñanza concertada, por un lado, y al conjunto de los empleados públicos, por otro, muy particularmente al personal de Administración y Servicios, hasta ahora olvidados.

El desarrollo de estos acuerdos deben ir acompañados de medidas que permitan avanzar hacia la calidad de esta formación, hacia un sistema homogéneo que articule adecuadamente los tres subsistemas: formación reglada, formación ocupacional y formación continua. En un momento de implantación de las reformas educativas, la formación inicial es insuficiente, por lo

que la formación continua se convierte en un instrumento decisivo para garantizar los cambios permanentes que necesita el sistema educativo.

Avanzar en la calidad de la formación supone, también, una coordinación estrecha desde todas las organizaciones e instituciones que actualmente están impartiendo formación para evitar solapamientos o, lo que puede ser peor, dejar aspectos sin cubrir; y en esta coordinación es fundamental el papel que juegue la Administración Educativa. Desgraciadamente, la falta de líneas de actuación por parte de MEC y la incertidumbre que se ha creado ante la amortización de plazas en los Centros de Profesores y de Recursos, hace pensar que nos encontramos sin modelo de formación para el profesorado, y que esa necesidad que todos vemos de una formación directamente vinculada a la función docente, a la realidad de los centros educativos, pueda quedar suplantada por una formación excesivamente "cientifista".

Por último, señalar la necesidad de dar un mayor protagonismo a los trabajadores en la planificación de la formación, desarrollando una formación continua basada más en la demanda que en la oferta.

**Un compromiso por continuar
la reforma**

Los Acuerdos sobre Formación Profesional



▼ **Blanca Gómez Manzaneque**
Sec. Conf. de formación de CCOO

Son varios los acuerdos alcanzados con el nuevo Gobierno desde su llegada al poder: seguridad y salud laboral, solución extrajudicial de conflictos, consolidación y racionalización del sistema de seguridad social, empleo y protección social agrarios y formación profesional.



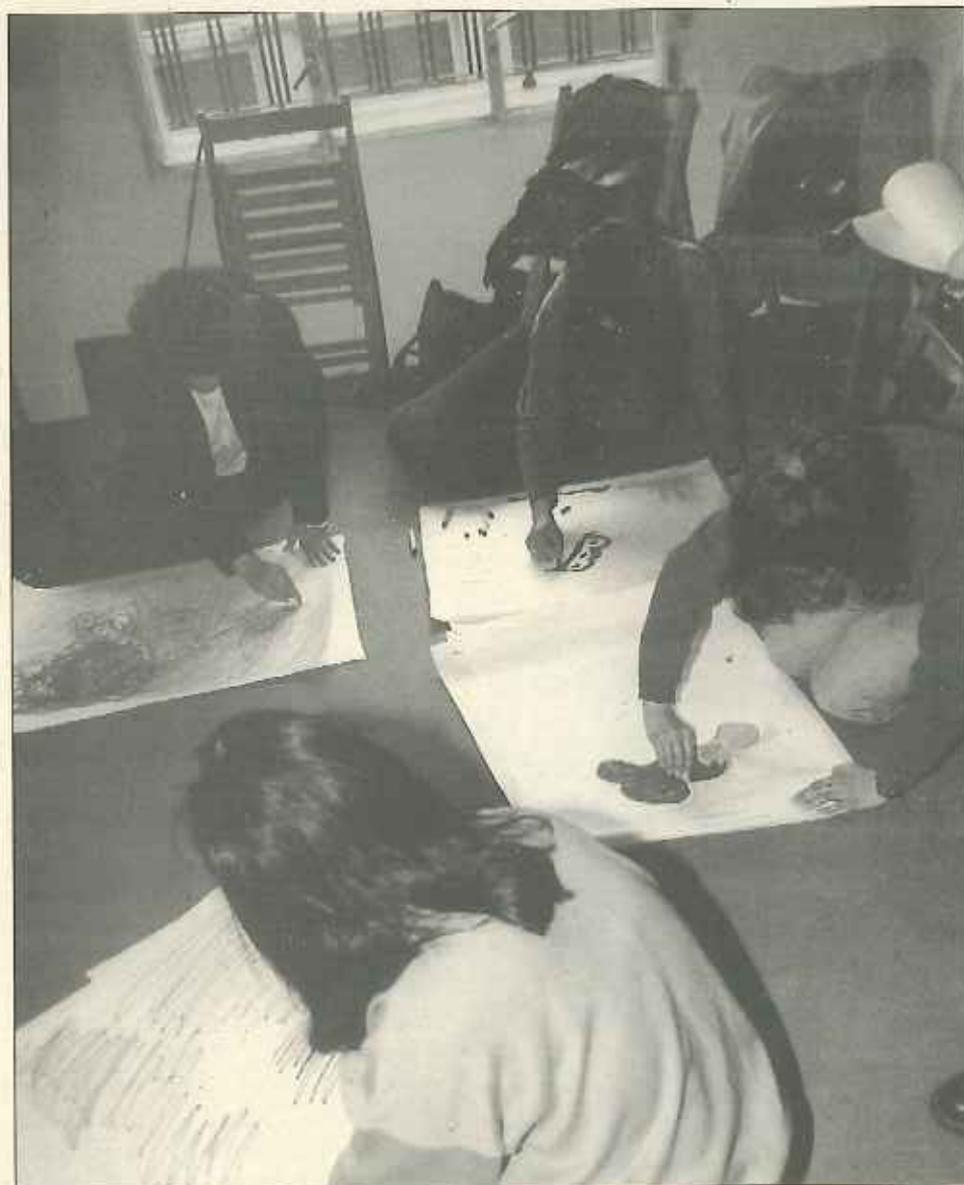
Quizás el más llamativo, por su trascendencia social y por la repercusión que le dio su debate público previo, haya

sido, sin lugar a dudas, el pacto sobre pensiones. Sin embargo, también desde la perspectiva del interés general habría que destacar los acuerdos sobre formación profesional, no sólo porque suponen un compromiso importante por avanzar en la reforma del sistema de formación profesional en nuestro país sino, también, porque reconocen el papel fundamental desarrollado por los sindicatos durante los últimos años en la participación y gestión de la formación profesional.

Sin embargo su repercusión ha sido escasa y, en algunos medios, su tratamiento retorcido. Ya sabemos la importancia que en este país han tenido y desgraciadamente siguen teniendo los asuntos relacionados con la educación y la formación: antes que hacer valoraciones desde el rigor y la comprobación objetiva de situaciones pasadas y presentes, algunos han preferido buscar interpretaciones torcidas de los acuerdos alcanzados. Nadie se ha preocupado por avanzar ningún indicio sobre lo que ha supuesto y debe suponer en un futuro este modesto camino de entendimiento que, desde nuestra organización y desde otras, se viene iniciando desde los últimos cuatro años.

Los últimos años

Comisiones Obreras nunca ha lanzado las campanas al vuelo. En su momento, 1996, consideramos importante la constitución del Consejo General de la Formación Profesional como órgano de participación institucional de los sindicatos en el sistema de formación profesional, pero no hemos dejado de denunciar el insufi-



ciente papel que se nos ha permitido desarrollar. Propusimos en 1993 al Gobierno la aprobación del Programa Nacional de Formación Profesional, porque reconocía por primera vez en nuestro país la unidad de la formación profesional como sistema y la participación activa de los agentes sociales, pero insistimos en que llegaba tarde y que alguna de sus medidas no sólo eran insuficientes (programas de garantía social...) sino que, en muchos casos, dependían más de voluntades políticas que de compromisos ciertos.

Firmamos los Acuerdos sobre formación continua porque trasladaban

las competencias en esta materia desde la Administración a los propios protagonistas de la actividad económica y productiva a través de sus organizaciones representativas, lo que suponía una radical modificación de su marco institucional, legal y financiero, pero no hemos dejado de procurar la puesta en marcha de un sistema vinculado al empleo y articulado por la negociación colectiva.

En todos los casos, lo uno y lo otro, lo hemos hecho de la única manera que sabemos: trabajando, día a día, desde el convencimiento de que lo que hacíamos era lo correcto, lo me-

por para la defensa de todos los trabajadores y trabajadoras.

Sin embargo, el panorama de la formación profesional en nuestro país sigue siendo preocupante. La formación profesional viaja en segunda clase, carece de prestigio social, de calidad y de voluntad política precisa que permita su desarrollo y potenciación mediante mecanismos estables de financiación. En España se dedica a políticas activas de empleo el 3% del PIB por habitante y año frente al 15% que se destina en Europa. El MEC ha reducido su presupuesto, respecto a 1996, en un 2'5% con un recorte del 43'6% en las inversiones en centros de educación secundaria y de Formación Profesional. El Parlamento ha tenido la osadía de rechazar con los votos de la derecha (PP, PNV y CiU) la primera iniciativa popular de la democracia: la ley de financiación de la enseñanza, mientras cualificados representantes del Gobierno hablan del interés general del fútbol televisado al tratarse de una conquista social. Pero, ¿qué broma es ésta?

Estos elementos, entre otros, configuran el escenario de la formación profesional en nuestro país.

Los nuevos acuerdos

Por eso insistimos en reforzar nuestros instrumentos de intervención en el sistema. Hemos abordado las negociaciones sobre formación profesional entendiendo su importancia estratégica, sobre todo para la calidad y permanencia en el empleo, para la mejora de la competitividad de las empresas y de la cualificación profesional de los trabajadores y trabajadoras.

Lejos de validar nada, propiciamos acuerdos para poder hacer cumplir los compromisos alcanzados: las bases para desarrollar el futuro programa nacional de formación profesional como vertebrador de los restantes

subsistemas; la puesta en marcha del sistema nacional de cualificaciones profesionales y la consolidación del protagonismo de los agentes sociales, trabajadores y trabajadoras, así como las empresas, en la gestión de la formación continua.

El Acuerdo de bases sobre la política de formación profesional establece como ejes del mismo dos elementos que deben contribuir a la mejora del sistema de formación profesional: la modificación de la ley del consejo general de la formación profesional para dar entrada a las comunidades autónomas y la creación del instituto nacional de las cualificaciones profesionales.

De sus objetivos nos interesa destacar el que plantea la vertebración de los tres subsistemas de la formación profesional en sus diferentes modalidades; el que establece posibilitar la interrelación funcional entre los sistemas de cualificación profesional surgidos de la negociación colectiva y el sistema nacional de cualificaciones; el que permite garantizar la calidad de la formación profesional en sus tres pilares básicos: formación de formadores, dotación de infraestructuras y equipos y evaluación del resultado de los procesos de aprendizaje; y el que establece que la formación profesional debe contribuir a la transición escuela-empresa, posibilitando la realización de prácticas no laborales y articulando un contrato formativo que permita compatibilizar la preparación profesional y la inserción de los jóvenes, modificando el actual contrato de aprendizaje.

En cuanto a los Acuerdos sobre Formación Continua (Acuerdo Nacional y Acuerdo Tripartito), el primero de ellos, alcanzado de forma bipartita entre los sindicatos y la patronal, constituye la estructura técnica y de gestión del sistema, mientras que el acuerdo tripartito, alcanzado entre los anteriores con el Gobierno, conforma su estructura jerárquica y financiera. Estos acuerdos, en nuestra opinión, deben suponer la consolidación del

LA FORMACION PROFESIONAL		
TIPO	DESTINATARIOS	COMPETENCIA DE...
Reglada	Jóvenes y demandantes primer empleo	Administraciones educativas (MEC y CCAA)
Ocupacional	Trabajadores en paro	Administraciones laborales (INEM y CCAA) Plan FIP
Continua	Trabajadores ocupados	Agentes sociales (Patronales sindicatos) II ANFC 19-12-96

protagonismo de los agentes sociales y de los trabajadores y trabajadoras, así como de las empresas, en la gestión de la formación continua, ajustando las iniciativas de formación que puedan desarrollarse en su marco a los principios de unidad de mercado y libertad de circulación de los trabajadores y trabajadoras, además de garantizar el principio de "unidad de caja" de la cuota de formación profesional y mantener el nivel estatal del control de sus fondos.

Finalmente, tengo que referirme a la renovación del Acuerdo de Formación Continua en las Administraciones Públicas, renovación que, a la vez que supone la integración definitiva de los empleados públicos en el sistema de formación continua, significa un rotundo sí a la gestión sindical de los empleados públicos en sus propios asuntos. Esta consolidación de la gestión sindical de la formación no podemos desaprovecharla para avanzar aún más en la coordinación del Área Pública de CCOO y en una mayor colaboración con nuestro mejor instrumento sindical de formación: FOREM.

El compromiso en la enseñanza

Como se puede comprobar, el esfuerzo y el compromiso que CCOO nuevamente se reclama es importan-

te y de él van a depender muchas cuestiones en el futuro de la formación profesional en nuestro país; entre otras, la consolidación de un sistema público de formación profesional con participación activa de los representantes de los trabajadores. Un nuevo esfuerzo que no nos va a resultar extraño, porque estamos acostumbrados a ello. Estos últimos cuatro años de trabajo en las comisiones paritarias sectoriales de onseñanza dan buena prueba de ello, frente a patronales fortalecidas en escenarios propios, buscando equilibrios y compensando actuaciones equivocadas que podían provocar el descarrilamiento del acuerdo. Debemos utilizar más el poderoso instrumento sindical que puede ser la formación en la empresa. Todavía podemos obtener muchos resultados, para los trabajadores y trabajadoras y para nuestra organización.

El éxito del diálogo social no será posible si no se cumplen los compromisos adquiridos por cada una de las partes. Los acuerdos sin garantía de cumplimiento de los compromisos que contienen, para CCOO no son nada. Somos conscientes que, aún habiendo resultado complicadísimo llegar a los acuerdos alcanzados, llevar a buen puerto los compromisos que contienen va a suponer un enorme esfuerzo.



La formación continua en la enseñanza privada

▼ Estrella Sánchez Fernández



Algunos de los objetivos marcados por el Acuerdo de Bases sobre la Política de Formación Profesional nos indican senderos a

seguir en el modelo de formación continua para los próximos años (al menos para el periodo de vigencia de este nuevo acuerdo -Enero del 97 a Diciembre del 2000-) son los siguientes: mejorar la eficiencia en los procesos de Formación Continua y ocupacional; garantizar la calidad de la oferta formativa; interrelacionar los sistemas de clasificación profesional acordados en la negociación colectiva y el Sistema Nacional de Cualificaciones, articulando a través de estos últimos los 3 Subsistemas de F. Profesional (Cuadro 1).

Si echamos un vistazo a las cifras de nuestro Sector (Enseñanza Privada) en el periodo de vigencia del anterior acuerdo (Iº Acuerdo Nacional de Formación Continua) (ver cuadro 1)

podemos deducir un rápido incremento de la cantidad de formación, pasando de 4.500 participantes en el año 93 a 68.577 en el 95, tendencia que se mantiene y aumenta con las cifras -aún provisionales- del 96. Parece que un primer paso de extensión de la formación en el sector ha sido dado, pero también parece que es el momento adecuado para plantearse -además del crecimiento- reflexiones que conectan con los objetivos arriba

mencionados: ¿qué formación financiamos? ¿a qué colectivos se dirige? ¿qué distribución territorial tiene? ¿quién oferta la formación en el sector? ¿qué grado de participación/ implicación tienen los trabajadores/as en la elección de la formación que reciben?... Esta tarea de reflexión y orientación debe ser prioritaria desde la Federación de Enseñanza de CCOO y, por supuesto, desde el sector de la enseñanza privada.

Algunos datos para empezar a pensar

Cuando desde CCOO de Madrid revisamos la aplicación del término *paritario* en el Sector de E. Privada, hay cifras que no casan: El 85% de la formación en el sector está impartida por la Patronal y/o Asociaciones vinculadas a ella, mientras que el 15% recae sobre los Sindicatos del Sector y otros solicitantes *menores*. La presencia de nuestro sindicato dentro de este porcentaje es muy limitada y es por primera vez en el año 96 donde varios territorios han empezado a explorar sus posibilidades. Hemos pasado de no presentar ningún plan en las primeras convocatorias del 93 y 94, a un Plan en el 95 y a seis Planes en ejecución -convocatoria del 96- además de un Seminario financiado a través de las Ayudas Complementarias a la Formación (Objetivo-4). Este

Datos para no olvidar

19 de diciembre 1996: firma del IIº acuerdo nacional de formación continua

1 de febrero 1997: publicación en el BOE del mismo.

Vigencia de los acuerdos: 1-enero-97 al 31-12-2000

novedades:

- Se reduce de 200 a 100 el número de trabajadores a los que debe afectar una Plan de formación.
- Se aumenta de 150 a 200 horas los PIF (Permisos Individuales de Formación)
- Se destina el 0,35% de la cuota de formación a la financiación de actividades formativas.
- La gestión de los fondos pasa de Forcem al Inem.
- Se consiguen nuevos derechos de información a la RLT (Representación Legal de los Trabajadores).
- Se incorporan al Acuerdo nuevos colectivos (autónomos, Régimen Especial Agrario de la Seg. Social, fijos discontinuos...).

No ha salido la convocatoria el 97 y de momento todos los solicitantes están trabajando con la Convocatoria del 96 (usando sus Anexos).

inicio, aunque tímido, nos indica que trabajando el Sector y acercándonos a los compañeros/as se consiguen resultados.

Cómo dar mayor protagonismo a trabajadores y trabajadoras de la enseñanza privada

En primer lugar debemos superar el complejo que nos puede entrar al comparar datos, pensando que nuestro objetivo no debe ser *competir* con el resto de solicitantes en volumen de formación sino en calidad. La mayoría de los Planes presentados son Planes de *oferta*, diseñados de forma centralizada, carentes de participación desde abajo y es esto hueco el que debemos ocupar. Nuestro modelo de formación debe ser ese, trabajar desde el centro de trabajo. El haber llegado con retraso a la formación nos sitúa por una parte en desventaja, pero por otra nos da la posibilidad de analizar los *errores* y *carencias* del resto de solicitantes para no cometerlos nosotros también. Nuestros pasos en el Sector aunque sean lentos deben ser seguros, claros y honestos.

Desde las secretarías de Formación y Privada debemos trabajar para conseguir en estrecha colaboración objetivos concretos, a saber: impulsar planes agrupados en los territorios, nacidos de la acción sindical en los centros de trabajo; catalogar las demandas y necesidades reales de formación desde esa proximidad; organizar Seminarios de Difusión del Nuevo Acuerdo, de los derechos de los trabajadores a través de su R.L.T. (Representación Legal de los Trabajadores) y en los que el tema estrella, por tanto, sea cómo hacer acción sindical a través de la formación, el diseño de estos Seminarios se hace partiendo de dos centralizados -organizados por la Confederación- y ya realizados en Enero y Febrero, para ir descendiendo a Territorios (Dolegados/as) y Centros de trabajo; poner especial interés en ordenar las acciones de es-

pecialización y *habilitación* en el Sector; canalizar la gestión de la formación -vía los FOREM- asegurando su eficacia y transparencia; regular en la negociación colectiva el ámbito de formación (nº horas, participación de

los/as trabajadores/as en la elección de acciones formativas, horarios, permisos individuales...)

Sin duda, en poco tiempo y desde estas mismas páginas, estaremos saludando nuestro esfuerzo.

CUADRO I PARTICIPANTES

Enseñanza	1993		1994		1995	
	Planes	Participantes	Planes	Participantes	Planes	Participantes
C.Paritarios						
E. Infantil			2	1.043	4	5.430
E. Especial			2	2.804	7	5.255
E. Universit.					6	1.428
C. Mayores					1	184
E. Concert.			7	1.831	51	35.687
E. Privada	9	4.545	23	17.194	27	20.593
Total	9	4.545	34	22.872	96	68.577
Todos los sect.		299.948		807.273		1.202.692

CUADRO II FINANCIACION

A/ Todos los sectores (en miles de pts.)

	1993	1994	1995	1996	Total
Planes de form.	10.894.851	38.863.322	62.050.244	69.065.808	180.874.225
De empresa	5.863.271	13.912.115	17.043.330	15.509.802	52.328.518
Agrupados	3.231.492	19.119.452	36.862.590	42.643.796	101.857.330
Intersectoriales	1.800.088	5.831.755	8.144.324	10.912.210	26.688.377
Acciones complementarias	Sin conv.	Sin conv.	6.275.344	7.920.301	14.195.645
Per. indiv. de form.	Sin conv.	117.922	329.497	296.902	447.419
Total					195.517.290

B/ Enseñanza

	1994	1995
Privada	484.025.738	813.044.642
Concertada	66.613.717	1.347.786.699
Infantil	28.478.313	269.244.686
E.Especial	160.841.584	335.081.154
Universidad	10.500.000	66.013.706
Autoescuelas	17.043.363	59.775.799
Col. Mayores		13.134.498
Total	767.502.715	2.904.081.184



Un elemento clave en la mejora de los servicios públicos

La formación continua en las administraciones



▼ **Agustín Alcocer Copero**
Sec. de formación Fed. Ens. CCOO



(Administración, Organizaciones empresariales y sindicatos) y el *Acuerdo Nacional de Formación Continua*. De

en Diciembre del 92 se inicia, de forma más estable, la formación continua en nuestro país con la firma de dos acuerdos: *El Acuerdo Tripartito*

éste quedan excluidos, en principio, los empleados públicos, hasta que en el año 94 pasan a participar de este subsistema de formación, a raíz del acuerdo Administración-Sindicatos de 15 de Septiembre de 1994.

En Diciembre del 96 se renueva el Acuerdo Tripartito y el de Formación Continua y, como consecuencia, el que se desarrolla para los sectores de la Administración Pública. Ante las dificultades de negociación con las Administraciones, especialmente con las Comunidades Autónomas, el

texto se mantiene con el mismo contenido que el anterior, pero con la posibilidad de introducir mejoras, siempre que sean por consenso de la Comisión General.

Aspectos fundamentales de su contenido

El Acuerdo de Formación Continua para las Administraciones Públicas (AFCAP) afecta a todos los empleados públicos de las tres administraciones (central, autonómica y local). Y, por tanto, en nuestro sector, al



personal docente y personal de Administración y Servicios de todos los niveles de la enseñanza pública, tanto del territorio MEC, como de las comunidades con transferencias.

Este Acuerdo depende del Acuerdo Nacional de Formación Continua y, por tanto, el mecanismo de financiación es el mismo que para el resto de los sectores laborales: a través de un porcentaje de la cuota de formación profesional (0,35%). La Comisión Tripartita será la que acuerde la cantidad que se derive para financiar el Acuerdo de empleados públicos, como en años anteriores.

¿Cómo se gestiona?

Para la gestión de esta formación hay una serie de órganos de naturaleza paritaria: una *Comisión General*, encargada de aprobar los planes que vengan de las distintas administraciones o de las organizaciones sindicales; y 19 comisiones específicas: una para la Administración Central, una por cada comunidad autónoma y otra en representación de las corporaciones locales a través de la Federación Española de Municipios y Provincias.

Los solicitantes de planes de formación pueden ser cualquiera de las administraciones y las organizaciones sindicales firmantes del Acuerdo (CCOO, UGT, CSIF Y CIG).

Tipos de planes

Hay tres tipos de planes:

- *Unitarios*, que afectan al personal de una sola administración pública con, al menos, 100 empleados públicos.
- *Agrupados*, que se caracterizan por afectar a los trabajadores de dos o más entidades de la administración local, que agrupen conjuntamente, al menos 100 empleados públicos.
- *Interadministrativos*, que abarcaría a trabajadores de diferentes administraciones que pudieran acogerse a un mismo plan. Los solicitantes de este tipo de planes son principalmente las organizaciones sindicales.

PLANES DE FORMACION TOTALES 1995

DATOS GENERALES

Acciones formativas realizadas	9.465
Horas de formación impartidas	406.132
Participantes	182.467

PARTICIPACION

Funcionarios

Grupo A	11.919
Grupo B	15.022
Grupo C	18.417
Grupo D	51.313
Grupo E	6.216
Total	102.917

Laborales

Titulado Superior	3.406
Titulado Medio	4.295
Bachiller Superior	7.141
Graduado Escolar	22.886
Cert. Estud. Primarios	10.170
Total	47.898

Participación y consenso

Es interesante señalar dos características de este Acuerdo: la posibilidad de *participación sindical* y la necesidad de *consenso* para la aprobación de los planes. Así pues, las administraciones que quieran presentar planes acogidos al AFCAP tienen que negociar y llegar a acuerdo con las organizaciones sindicales firmantes, especificando en dicho plan el grado de participación de los sindicatos en la elaboración y, en su caso, gestión y ejecución de los mismos.

Hasta ahora he pretendido hacer una breve descripción de cómo funciona el acuerdo de formación continua en las administraciones públicas; me gustaría no terminar este artículo sin haber presentado un balance de lo que ha supuesto su gestión durante

estos dos años, así como los elementos de mejora que es necesario introducir.

Un balance positivo...

El Acuerdo de Formación Continua en las Administraciones Públicas lleva dos años de funcionamiento y, por tanto, los datos que tenemos son escasos, los que corresponden a un año de gestión, puesto que no se dispone de datos del año 96.

En el año 95 se han realizado 165 planes, desarrollando 9.465 acciones formativas, con un total de 182.467 participantes. El 56,4% de los participantes son funcionarios, repartiéndose el resto entre laborales y otros, lo que indica un acercamiento de la formación a colectivos de empleados públicos tradicionalmente más desatendidos (ver cuadros).



PLANES DE FORMACION ORGANIZADOS POR LOS SINDICATOS 1995

DATOS GENERALES

Acciones formativas realizadas.....	1.452
Horas de formación impartidas	45.023
Participantes	29.326

PARTICIPACION

Funcionarios

Grupo A.....	1.727
Grupo B.....	3.061
Grupo C.....	3.532
Grupo D.....	8.837
Grupo E.....	969
Total.....	18.126

Laborales

Titulado Superior.....	511
Titulado Medio.....	1.035
Bachiller Superior.....	1.595
Graduado Escolar.....	2.474
Certif. Estud. Primarios.....	2.176
Total.....	7.791

Dentro de los planes que promueven las organizaciones sindicales firmantes conviene resaltar la diferencia de volumen de actividades formativas que ha realizado CCOO respecto a los otros sindicatos: del total de acciones formativas desarrolladas por los sindicatos firmantes (1.542 acciones), nuestra organización ha realizado en el año 95 un total de 980 actividades.

... aunque con lagunas

Durante la gestión de la formación continua en estos dos años nos hemos encontrado con lagunas importantes, quizás una de las más grandes sea la del *reconocimiento de las actividades formativas* promovidas por las organizaciones sindicales. Si bien para el profesorado en el ámbito de gestión del MEC no ha habido problemas, sí los ha habido en algu-

nas comunidades con transferencias y en otras administraciones distintas de la educativa. Y la situación llega a ser tan paradójica que un mismo curso con idénticos materiales e, incluso, el mismo profesor tiene validez a efectos de méritos si es promovido por la administración y ese mismo curso no lo tiene cuando quien lo promueve es una organización sindical.

Se ha podido observar, también, una *falta de coordinación* en la planificación de las actividades formativas, lo que ha llevado a veces a duplicidades y/o lagunas en la oferta formativa.

El tiempo para la ejecución de los planes ha sido escaso, debido al retraso de las convocatorias, transferencias económicas tardías y a las limitaciones de la propia Ley Presupuestaria. La mayoría de las organizaciones que promueven acciones for-

mativas coinciden en señalar el escaso período de tiempo para su ejecución, prácticamente tres meses, cuando teóricamente es el plan de un año.

Mejorar el sistema

Vamos a un período de formación continua para cuatro años, lo que hace necesario establecer mecanismos para ir superando estas lagunas con el objetivo de mejorar la calidad de la formación. Es importante conseguir: agilizar las convocatorias y permitir el desarrollo de planes interanuales; unificar la cualificación de la formación, de manera que si una actividad formativa cumple unos requisitos de calidad debe tener la misma consideración a efectos de valoración de méritos, independientemente de quien sea su promotor; desarrollar un plan de detección de necesidades, con el fin de articular adecuadamente las necesidades formativas con las demandas manifestadas por los usuarios de la formación; evitar una duplicidad de acciones formativas que pudieran producirse ante la diversidad de promotores; articular una oferta formativa más sectorializada, es necesario buscar el equilibrio entre una formación de carácter general al conjunto de los empleados públicos y una formación más especializada en función de los distintos sectores y áreas de trabajo que comprende la Administración; y tender a acciones formativas de más extensión horaria, como se manifiesta en la evaluación del año 95.

En fin, que con la corta experiencia de estos dos años podemos, si hay voluntad por todas las partes (Administraciones y sindicatos), avanzar en la calidad de esta formación, y consolidar el subsistema de formación continua para los trabajadores de las Administraciones, imprescindible en la mejora de la eficiencia y eficacia de los servicios públicos.

Subdirectora General de Formación del Profesorado del MEC

Entrevista a Isabel Couso

Con la llegada del PP al Gobierno, en cuyo pasado inmediato está el rechazo a la LOGSE, teniendo en cuenta que la Formación Permanente ha sido una de las "medallas" de la anterior Administración, y ante las primeras medidas tomadas en este área, se ha creado una cierta inquietud entre los trabajadores de la enseñanza. Para despejar dudas, y dentro del tema del mes que nos ocupa, hemos brindado a la Subdirectora General de Formación del Profesorado la posibilidad de aclarar las intenciones del MEC, a través de la presente entrevista.

Después de más de seis meses en la Subdirección, ¿nos podría hacer una valoración de la política de formación del profesorado llevada a cabo por el anterior Gobierno?, ¿cuáles son las principales modificaciones que piensa llevar a cabo como responsable del Departamento?

En otros ámbitos ya he hecho referencia a que la oferta de formación era dispersa y heterogénea, por lo que es deseable concentrarla en las siguientes líneas de actuación: actualización científica; actualización didáctica; tecnologías de la información y

comunicación; atención especial a situaciones que demanden formación específica; aplicación de la LOGSE; transmisión de valores. Para modificar dicha oferta, se ha dado difusión de estas líneas preferentes entre las Direcciones Provinciales, Unidades de Programas Educativos (UPEs) y Centros de Profesores y Recursos (CPRs).

Una de las primeras decisiones que ha tomado el Departamento es la de no cubrir las vacantes resultantes del concurso de méritos en los CPRs. Esto, además de producir dotaciones irregulares en

los centros, ha generado una cierta incertidumbre entre el personal destinado, ¿qué planes concretos existen sobre las plantillas de la red de CPRs?

Hasta el momento no se han tomado otras decisiones que las que Ud. menciona al respecto.

¿Qué valoración hace en estos momentos el MEC del trabajo de los CPRs?, ¿van a seguir siendo el instrumento específico del sistema educativo para la actualización y formación permanente del profesorado de todos los niveles educativos?

Los CPRs están relacionados con la oferta de formación y las características ya mencionadas en la primera pregunta. Con respecto a la otra cuestión, se están estudiando los Planes de Formación y viendo la repercusión que dichos Planes han tenido en los niveles de Educación Primaria y Secundaria, pero hasta el momento no hay tomada ninguna decisión.

Entre las medidas que su Departamento ha introducido para reorientar las líneas generales de la formación en la red institucional, se encuentra la priorización de la actualización científico-técnica sobre la didáctica, ¿podría explicar las razones de ello, sobre todo teniendo en cuenta los cambios metodológicos que exige la prolongación de la enseñanza comprensiva y, en general, la nueva concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje implícito en la LOGSE?

En ningún caso se han planteado como alternativas excluyentes. No obstante, el profesor antes de abordar un cambio metodológico como al que Ud. alude, es previo que tenga una formación científica actualizada para después proceder a nuevos modelos o estrategias del proceso de enseñanza-aprendizaje. Creo que se debe prestar una atención prioritaria a la actualización de conocimientos, y éstos relacionados con las correspondientes asignaturas y áreas, para des-





pués completarlos con una actualización también en todo lo referente a técnicas pedagógicas y procedimientos de aprendizaje.

En alguna ocasión Vd. ha manifestado públicamente su interés por impulsar los programas europeos, financiados por la Comisión Europea, que fomentan el intercambio de experiencias entre profesores de los distintos países de la Unión; sin embargo, los profesores interesados en participar en ellos se quejan de falta de atención y de dificultades en la gestión; ¿cómo tiene previsto solucionar estos problemas?

Efectivamente, esta es una de las líneas preferentes de esta Subdirección. Esta decisión la tomé cuando pude comprobar la escasa difusión

que se había dado a los programas de ámbito europeo.

Se quiere realizar una amplia divulgación de dichos Programas a través de las Direcciones Provinciales y en todos los foros, explicando mi preocupación por que lleguen a todos los profesores. Considero de gran interés la posibilidad de intercambiar experiencias basadas en la práctica docente con profesores de otros países europeos.

Estamos en la etapa final de la implantación de la LOGSE y una de las preocupaciones del profesorado es la adquisición de nuevas especialidades para dar respuesta a las necesidades del Sistema Educativo, ¿qué valoración le merece hasta ahora la oferta formativa en este campo?, ¿qué

piensa hacer el Departamento para atender esta demanda?

Se ha pedido a las Direcciones Provinciales que nos envíen, de acuerdo a las necesidades detectadas al respecto, relación de cursos que consideren que se deben de llevar a cabo en el próximo año académico, y estas actividades serán las que se realicen.

Por otra parte, también se ha contemplado este aspecto en la convocatoria de Licencias por Estudios, compartiendo la preocupación del profesorado que pueda estar afectado.

El Ministerio tiene suscrito convenios de colaboración para la formación del profesorado con instituciones de ámbito estatal, entre las que se encuentran las organizaciones sindicales, ¿qué valoración le merecen estos convenios y en qué medida las transferencias educativas pueden dificultar la continuidad de los mismos?

La valoración general es muy positiva, ya que la oferta de formación no debe ser del exclusiva del Ministerio; las instituciones con las que tiene convenio afectan a gran número de profesores que participan en dichas actividades, complementando así la formación impartida por la Red de Formación del MEC.

Por último, con las transferencias educativas se abren otros interrogantes, más importantes aún, relacionados con la posible inexistencia de un marco unitario de formación y la homologación y reconocimiento de los certificados entre las distintas administraciones educativas, ¿podría aclararnos qué tiene previsto sobre estas cuestiones?

Efectivamente, ésta es una preocupación de esta Subdirección, porque afecta a todos los docentes y, por lo tanto, se está estudiando la posibilidad de que exista un marco de homologación y reconocimiento de la formación entre las distintas administraciones educativas.

CPRs, la formación del

profesorado



▼ **Carlos López Gutiérrez**
Director CPR Gijón



no parece que sea un esfuerzo baladí, libre de consecuencias, teniendo en cuenta las implicaciones que puedan derivarse de la evaluación sin consultas que la administración educativa actual parece efectuar sobre la forma-

ción y las instituciones encargadas. Los CEPs surgieron en una coyuntura de expansión democrática del sistema educativo, concretada en los propósitos generales de una reforma educativa, que en su momento fue proclamada y asumida por una inmensa mayoría de la sociedad y del profesorado; recogieron gran parte de las propuestas innovadoras, la experiencia y los recursos personales de los movimientos de renovación pedagógica y de otras instituciones. En su origen se combinaron el protagonismo del profesorado con procesos de implantación desde la administración, que recurrió a la fórmula de los conve-

nios con ayuntamientos, implicando positivamente a éstos.

Además, desde el momento en que las distintas administraciones educativas del contexto europeo (CEE, 1985) asumieron la importancia de la formación permanente del profesorado, como uno de los elementos claves para la calidad de los sistemas educativos, estas instituciones fueron relacionadas desde el 90 con las tareas de la reforma educativa.

Los CEPs, una demanda del profesorado

Por encima de matices menores, parece razonable mantener que la creación de los CEPs no ha sido un acto espontáneo o partidista, sino producto, dentro del ciclo largo de la reforma educativa, de la presión del profesorado (MRPs, sindicatos, etc) y de las nuevas necesidades del sistema educativo, que ha ido basculando hacia la preocupación por los aspectos cualitativos, solapados en nuestro contexto con múltiples problemas cuantitativos (falta de centros para secundaria, profesorado especializado, recursos, etc) acumulados desde una nefasta transición educativa de la dictadura a la democracia.

Como es sabido, la creación de los CEPs, definidos en su momento en el R.D. 21112/84 como *instrumentos preferentes para la formación del profesorado*, formaba parte del bloque de acciones de clara orientación reformista y progresista, como la compensatoria, la integración en la EGB, y la LODE, aunque seguía vigente la estructura educativa de la vieja Ley del 70.

Aquella primera fase en la formación permanente (85-90) se concretó básicamente en acciones destinadas a alimentar las reformas experimentales en el ciclo superior de la EGB y en las enseñanzas medias, junto con las acciones destinadas a fomentar el intercambio de experiencias prácticas y la difusión de enfoques y metodologías innovadoras como la investigación/acción y nuevas tendencias científicas y

didácticas. No obstante la añoranza de aquellas experiencias, no se oculta el voluntarismo, la espontaneidad y la carencia de esquemas globales sobre la formación y la innovación por encima de las didácticas específicas de cada disciplina.

Plan Marco, soluciones rápidas

Desde el 89, la formación permanente es reorientada hacia un nuevo ciclo de atenciones, por el Plan Marco de Investigación y Formación Permanente. Sus líneas generales pretenden fomentar determinadas capacidades en el perfil del profesor como la reflexión, autonomía, crítica e investigación; establece que la formación ha de ser descentralizada, contextualizada y diversificada; y se señala al centro educativo como eje de la formación.

Las transformaciones que plantea la reforma educativa demandan planes importantes de apoyo y de puesta al día del profesorado que son organizados, en efecto, por la administración educativa en un planteamiento ambicioso y con recursos.

No obstante, esas necesidades de formación de largo alcance (el cambio de la metodología en el aula, la actualización didáctica y científica, las nuevas formas organizativas, el uso y creación de recursos y materiales, etc.) muy pronto van a ser sustituidas en mayor o menor medida por las necesidades administrativas de la implantación inmediata. Esta se concreta en una exigencia a todos los centros del proyecto curricular de etapa y del proyecto educativo después, marginando en muchos casos experiencias innovadoras, con las consecuencias ya conocidas por todos.

Entre otras razones, la Administración optó en su momento por la implantación acelerada, ante la posibilidad de que frenar la nueva ordenación educativa abriera las puertas a la jerarquización horizontal de los cen-



tros mediante propuestas selectivas heredadas del sistema anterior. Sin embargo, por efecto de este tipo de enfoque con soluciones rápidas, la atención a los intereses del profesorado y el diálogo sistemático con los consejos escolares pasaron a segundo plano. Una vez iniciada la implantación de los nuevos ciclos, no es extraño que la primera evaluación realizada por el MEC sobre el curso 92-93 arrojará un saldo negativo del proceso y de casi todos los protagonistas que se movieron (profesores, centros, asesores y orientadores), excepto algún servicio, como la inspección.

Los CPRs, atención a los centros

Sin una reflexión crítica suficiente, y teniendo como referente fundamental la implantación de la reforma, cuya clave es la educación secundaria obligatoria, la Administración pasa a considerar la formación permanente como un servicio de atención preferente a los centros antes que a los profesores.

Elo provoca cambios en el esquema organizativo, unificando en 1995 los anteriores Centros de Profesores y los Centros de Recursos rurales, nacidos de aquella primera acción compensatoria. Ciertamente, se racionalizan y estabilizan en gran parte las plantillas de los nuevos CPRs en un esquema comprensible a corto plazo (simulando el del profesorado en el extranjero, porque es necesario volver al aula periódicamente para purificarse por la tiza?), y se refuerza la red de formación, a costa de suprimir los apoyos rurales. Todo ello en la idea luminosa de que ya no se trata de atender a los profesores sino a los centros.

En la nueva red de formación surgen lagunas en aspectos funcionales derivados del tipo de CPRs creados, porque no es posible que todos los CPRs con plantillas desiguales, -unos con 4 asesores y otros con 13-, desarrollen las mismas funciones. Así, algunos CPRs rurales de tipo I se deciden a profundizar en la función de la formación en secundaria, resultando un tanto marginada su función básica de recursos a la escuela rural; paralelamente, la devaluación de los cursos de actualización científica y didáctica por planteamientos demasiado ambiciosos en su momento, junto con los convenios firmados con las universidades, llevan a pensar que, en el fondo, las fórmulas diversificadas ocultan el señuelo de las fórmulas atractivas con marchamo universitario.

Sin embargo, aún siendo importantes y provechosas las entradas formativas desde los cursos con las universidades, los mismos profesores perciben que su alcance no va más allá de las materias científicas clásicas. Las preocupaciones cotidianas del profesorado, especialmente de secundaria, en lo relativo a la práctica docente, el control del aula, el cambio en el sistema de relaciones con los alumnos, la atención a la diversidad, la evaluación,

Continúa en pág. 35

MARZO DE 1997

La movilización es necesaria

Hay que parar los pies al MEC

Desde que empezó este curso, y aún antes, desde el inicio del Gobierno del PP, hemos venido diciendo que estaban en cuestión las reformas en marcha, la calidad del conjunto del sistema educativo y la propia red pública.

Desde entonces a hoy se han sucedido distintas medidas: reducción de 8.000 millones del presupuesto prorrogado del año 96, circular de principio de curso, Presupuestos Generales del Estado para el 97, la congelación salarial, la reducción de la inversión, la ampliación de la edad de jubilación a los 70 años, rechazo a la propuesta de Ley de Financiación, presentación de los decretos de conciertos para la enseñanza privada y del de ampliación de las zonas de elección de centro...

Ahora tenemos conocimiento de que el MEC está preparando un nuevo decreto, esta vez modificando el vigente desde 1991, sobre requisitos mínimos de los centros.

Como recordaréis, aquel decreto regulaba las condiciones materiales, espacios fundamentalmente, y las ratios exigidas para la aplicación de la LOGSE y para la asignación de los conciertos. El proyecto que hemos tenido oportunidad de conocer, y no precisamente porque la Administración nos lo haya consultado, plantea, cuanto menos, cuatro cuestiones esenciales: seguir reduciendo la inversión en nuevas construcciones y en remodelación y adecuación de centros antiguos; legalizar una situación que, según la normativa actual, sólo podía considerarse transitoria, como es la permanencia del primer ciclo de la ESO en los centros de Primaria; facilitar las condiciones para que las patronales de la privada puedan ensanchar sin límite la demanda de conciertos; y restringir las posibilidades de participación de la Comunidad Educativa en la gestión de los centros.

Todo ello se hace, básicamente, a través de

dos medidas de índole material: la primera, permitiendo que la oferta de plazas pueda ser, en la mayoría de los casos, un 20% superior a las ratios contempladas en la LOGSE; y la segunda, reduciendo las dimensiones de los espacios necesarios en los centros: aulas, patios, gimnasios, espacios para desdobles, bibliotecas, salas de profesores, sala para las APAs y representantes de los alumnos...

Las consecuencias son claras: un desprecio absoluto a las condiciones materiales, que pueden favorecer la calidad de la enseñanza, profundizando la reducción de inversión pública en educación y satisfaciendo las ansias de ciertos sectores empresariales de acceder a nuevos conciertos sin necesidad de cumplir ningún parámetro de calidad.

Si este proyecto lo cruzamos con el de Conciertos y con el de nuevos criterios de zonificación, veremos cómo avanza, a las claras, la política conservadora, que arroja a la educación, como una "mercancía" más, al libre juego de la oferta y la demanda.

Desde nuestra organización no necesitamos más muestras de lo que el Gobierno del PP pretende hacer con la educación en nuestro país.

Todos aquellos y aquellas que hemos venido luchando por las reformas en profundidad de nuestro Sistema Educativo, por alcanzar los niveles de calidad que nuestra sociedad demanda, todos aquellos y aquellas que consideramos que la red pública es la que debe vertebrar nuestro sistema educativo, en un equilibrio razonable con las otras redes -pues es la única que puede garantizar la compensación de las desigualdades-, debemos pasar a la movilización.

Debemos salir a la calle para decir no a la política educativa del PP, para forzar un cambio radical en su orientación.

Fernando Lezcano
Secretario General

Negociación Confederal



A pesar del interés despertado en esta negociación de las Confederaciones con la GEOE, la actuación de la Patronal no está respondiendo, en absoluto, a lo esperado. Actúan creando en la opinión pública la idea de que el acuerdo no sólo es posible, sino que además está próximo y, en cambio, en las mesas de negociación sus propuestas son del todo inaceptables.

La negociación tiene un punto de partida claro: la situación del mercado laboral no es satisfactoria, existe prácticamente el mismo paro que antes de la Reforma laboral llevada a cabo por el Gobierno Socialista, a pesar de la desregulación que ha supuesto, y el empleo que se crea es pura rotación, llegando a pasar varias personas por un mismo puesto de trabajo, con contratos que rozan lo ridículo, por lo que respecta a su duración.

Por tanto, también tiene un objetivo claro: la creación de empleo, la inserción de los jóvenes con un contrato de calidad, la eliminación de la rotación y, en consecuencia, la estabilización de los trabajadores en el puesto de trabajo.

Para ello la Patronal se *descuelga* con un contrato que podría ser de hasta diez años (éste es el señuelo), pero que siendo para personal de 16 a 30 años quieren que sea considerado de inserción, para obtener los beneficios que proceda; el despido puede producirse en cualquier momento sin que el empresario tenga que justificar absolutamente nada, con lo que el contrato en realidad lo mismo puede durar un día que dos meses, con lo que ello conlleva de necesaria y absoluta sumisión del trabajador o trabajadora que tiene permanentemente la espada de Damocles

del despido sin protección alguna, y, además, tras el despido sólo se pagaría 20 días por año trabajado, hasta un máximo que sería el equivalente a doce mensualidades.

A poco que pensemos, descubrimos que las pretensiones de la Patronal con esta propuesta, que en principio puede llamar la atención por la falacia de los diez años de duración, en realidad son: descausalizar el despido, es decir, que no longan que justificar por qué se despide a los trabajadores; conseguir la máxima sumisión, o lo que es lo mismo, la mínima posibilidad de reivindicación por parte de los trabajadores y trabajadoras; abaratar el despido y, de paso, rejuvenecer las plantillas a bajo coste con trabajadores más formados y más polivalentes, olvidándose de cual-

quier posibilidad de formación, ya que no se hace distinción entre quienes tengan algún tipo de certificación o titulación y quienes no las posean.

Como podéis comprender, hacer estas propuestas y querer convencer a la opinión pública de que el acuerdo es posible y está cercano no deja de ser un acto de cinismo que no se corresponde con la gravedad de la situación.

Propuesta aprobada en el Consejo Confederal (19.2.97)

De cara a favorecer la inserción de los jóvenes en el mercado de trabajo, potenciando al mismo tiempo la formación y una cierta estabilidad, desde CCOO se lanza una propuesta a la Patronal para sustituir los contratos de aprendizaje, prácticas y lanzamiento de nueva actividad, por dos tipos de contrato para jóvenes: formación e inserción.

Contrato de formación: para jóvenes que no tengan titulación académica o certificación profesional, con una duración mínima de un año y máxima de dos, con el compromiso de realizar el módulo de FP de que se trate en centro homologado y, por tanto, poder obtener la certificación profesional al finalizar el contrato.

Contrato de inserción: para jóvenes hasta 25/27 años con titulación o certificación profesional, con una duración de dos (mínimo) a cuatro (máximo), para aquellos puestos que así se determinen en la negociación colectiva.

Ambos contratos serían incentivados y se buscaría incentivarlos para su conversión posterior en contratación indefinida.

La negociación colectiva

Otro de los aspectos que las Confederaciones están planteando en la mesa de negociación es una nueva estructuración de la negociación colectiva, con mayor participación de los trabajadores en el diseño y la organización del trabajo en la empresa.

Esta, a qué engañarnos, es la pretensión que, con diferencia, peor aceptación tiene por parte de la Patronal.

En cualquier caso y a la espera de que sea posible realmente llegar a acuerdos que puedan racionalizar más la negociación colectiva y acoger a un número mayor de trabajadores, sobre todo de pequeñas empresas, Comisiones Obreras y UGT han llegado al acuerdo de qué cuestiones se van a defender prioritariamente en la Negociación Colectiva de este año.

Cinco son los objetivos generales que las Confederaciones se plantearán:

- Reducir la temporalidad y la alta rotación en el empleo, mejorar su calidad y evitar su destrucción.
- Conseguir un reequilibrio en la desigual participación de los trabajadores en la renta nacional por medio del em-

pleo o de los salarios.

- Fortalecer y articular la negociación colectiva.
- Mejorar la capacidad de intervención de los Convenios para continuar limitando los efectos desreguladores de la reforma laboral.
- Contribuir a la reducción de las más graves desigualdades laborales y a la desaparición de las discriminaciones.

Por supuesto no debemos ignorar el contexto socioeconómico en el que nos estamos desenvolviendo, pero son objetivos de carácter general que se deben ir concretando hasta el máximo posible en cada una de las negociaciones a llevar a cabo.

Es decisión también reforzar todos los aspectos de participación, fundamentalmente en la elaboración de la Plataformas y el seguimiento de las negociaciones.

Objetivos más concretos serán el control de la contratación temporal, el diseño de las puestos formativos necesarios y prestar una especial atención a la subcontratación de actividades de las ETTs (Empresas de trabajo temporal); la reducción de la jornada laboral, avanzando hacia las 35 horas y un incremento salarial que, cuando menos, mantenga el poder adquisitivo.

La Movilización de los Empleados Públicos

La cuarta Cumbre sindical celebrada en Enero ha dado curso a la continuación de las movilizaciones, cuestión que el Gobierno ha acusado.

Se ha planteado un documento de negociación en el que, como punto de partida, se exige el cumplimiento de los Acuerdos anteriores en los aspectos no retributivos y un acuerdo para compensar en el ejercicio presupuestario del 98 la pérdida del período 95-97. Por supuesto el Gobierno ya ha dicho que eso no es posible, que perderíamos la credibilidad de los mercados, conseguida por el PGE anterior... Y uno tiene la impresión de que el que la economía de este país funcione es únicamente cuestión de que los empleados y empleadas públicos sigan haciendo sacrificios salariales, mientras que otros colectivos (empresarios, rentistas, camioneros, taxistas, gasolineros...) parece que no influyen en la marcha de la economía, cuando en realidad son muchos miles de millones, muchos más de los necesarios para garantizar nuestro poder adquisitivo.

Curiosamente CSIF, que tanto había *largado* en la primera fase de las movilizaciones que *iría hasta el final*, se han descolgado, con la única razón de que habría que negociar y no movilizar (*vivir para ver*), siguiendo la senda de este sindicato, en nuestro ámbito, se han producido otros descuelgues como el de ANPE y STEs.

Independientemente de cuáles sean las respetables razones de cada una de las organizaciones, desde Comisiones Obreras pensamos que si no seguimos movilizándonos para negociar en buenas condiciones de cara a los presupuestos del 98, nos encontraremos en su momento con la desagradable realidad (no sorpresa) de que no tenemos tiempo para reaccionar ante las nuevas agresiones que al Gobierno se le ocurran. Por ello, desde aquí, hacemos una llamada a todos trabajadores y trabajadoras, docentes y no docentes, de cualquiera de los niveles educativos a participar en las movilizaciones planteadas. De ello dependerá, en buena medida, cuál sea la propuesta del Gobierno: *El que avisa, no es traidor.*

Atila ataca de nuevo

Parece que la Directora General de Personal y Servicios, abanderada de aquello de "cuanto menos bulto más claridad", sigue repartiendo mamporros aquí y allá, en aras, según ella, de la clarificación del turbulento asunto de las Comisiones de Servicio. Lo malo es que confunde la velocidad con el tocino. La consecuencia es que fulmina cuanto toca. Desgraciadamente, lo que toca son las medidas compensatorias.

Dos profesores que venían impartiendo en Comisión de Servicios módulos de Garantía Social desde principio de curso en la provincia de León, se han visto sorprendidos por una orden de la Dirección General de Personal y Servicios de retornar a sus centros de origen. Co-

mo es sabido, los Módulos de Garantía Social se imparten a los alumnos que no han superado los objetivos de la ESO y tienen como finalidad la adquisición de los conocimientos necesarios para su incorporación al mundo del trabajo. Dichas enseñanzas, debido a las características de su alumnado ha venido siendo impartidas por profesorado con formación específica. La denegación de estas Comisiones de Servicio, dado lo avanzado del curso, ocasiona graves perjuicios tanto al profesorado -al que la Dirección Provincial de León adjudicó las plazas a principio de curso y ahora se les dice que de lo dicho nada- como al alumnado, que pierde a sus profesores y se ve obligado a recibir a otros nuevos que ca-

recen del perfil adecuado. Se da la circunstancia de que en la caso de que del módulo de Fontanería del IES La Torre, de los 12 alumnos matriculados, tres están catalogados por la Administración como alumnos con necesidades educativas especiales. La contratación de interinos sin el perfil adecuado ha dado como consecuencia que en el plazo de un mes se hayan sucedido ya tres profesores por renuncia de los dos primeros.

Los Retos de la Enseñanza Profesional de la Música

Seminario de Formación del Profesorado

Madrid, 23, 24 y 25 de abril de 1997

Contenidos:

1. Las artes y el currículo.
2. Calidad de enseñanza y conservatorios.
3. Los conservatorios y la realidad profesional.
4. La organización de las enseñanzas musicales.
5. La enseñanza profesional y no profesional.

Lugar de celebración:

Escuela Superior de Canto
San Bernardo 44, 28015 Madrid

Certificación:

21 horas de trabajo equivalentes a dos créditos de formación.

(En trámite)

Estructura:

Ponencias, Mesas Redondas,
Debates y Grupos de Trabajo.

Se publicará un tríptico con información completa.

Ponentes pendientes de confirmar.

Información e inscripciones:

Federación Regional de Enseñanza de CCOO

C/ Lope de Vega 38, 28013 Madrid

Teléfono: 91 536.51.00

Licencias por estudios

Apunto de cerrar el presente número de TE, nos llega la noticia de la publicación en el BOE de la convocatoria, (por fin), de Licencias por Estudios. En ella se introducen una serie de modificaciones con respecto a las anteriores que no sólo denotan un cierto ánimo de venganza con respecto a determinados colectivos, sino también vulneran los derechos de los docentes e inscriben el disfrute de dichos permisos de formación en el marco democrático en el que -aunque les pese- nos encontramos.

La primera novedad consiste en incluir como destinatarios de las licencias, junto con los profesores no universitarios, a los inspectores. Sin lugar que éstas, como cualquier otro cuerpo de funcionarios, puedan tener derecho a un periodo de formación intensiva que les libre de sus tareas, juzgamos dudosa la idoneidad de que el ejercicio de este derecho se haga en detrimento de la financiación

prevista para otros colectivos, sobre todo cuando ésta es escasa en relación con las necesidades.

Por otra parte, el hecho de impedir su disfrute a los profesores que en los últimos cinco años no prestaron ininterrumpidamente servicios en el aula -ya sea por comisión de servicios, liberación sindical, etc.-, o estuvieron destinados durante el curso 96/97 en el exterior, supone, en el primer caso, una clara vulneración de los derechos de los que se alejaron del aula para prestar unos servicios que la Administración y la sociedad juzga necesarios y en el segundo, una clara discriminación a un colectivo que ha carecido, durante su estancia en el exterior, de una oferta de formación institucional. Lo que subyace a esta decisión es, sin duda, la consideración de las licencias como premio y no como un instrumento de la Administración para la profesionalización y reconversión de los docentes.

Música y tolerancia

El MEC incumple el proyecto de la Fundación Internacional Yehudi Menuhin para la incorporación de la música a la enseñanza como fuente de equilibrio y tolerancia.

Treinta Colegios Públicos de toda España (dieciocho de ellos de Madrid) fueron seleccionados para participar en el Proyecto MUS-E, desarrollado por la Fundación Internacional Yehudi Menuhin, en colaboración con la UNESCO y con el Consejo Europeo de la Música, que tiene como objeto la incorporación del aprendizaje y la práctica musical como fuente de equilibrio y tolerancia.

En la atractiva convocatoria, publicada en el BOE del 23 de febrero de 1996, el Ministerio ofrecía a los centros que fueran seleccionados: dotación de dos especialistas con título de conservatorios, participación en intercambios y encuentros internacionales, dos horas semanales en el horario del titular para atender el proyecto y una partida extraordinaria de quinientas mil pesetas, entre otros alicientes. Los alumnos del primer ciclo de primaria recibirían, supuestamente, dos horas semanales complementarias de música. Más de cuatrocientos centros se presentaron a la convocatoria.

Sin embargo, hasta la fecha todo ha quedado en papel mojado. A los centros sólo ha llegado la partida presupuestaria extraordinaria de quinientas mil pesetas, pero no han recibido ninguna de las otras ayudas y el proyecto no se lleva a la práctica. Los sesenta especialistas con título de conservatorio no han sido contratados. Sin su ayuda, los maestros especialistas en música, desbordados casi siempre con más de seiscientos alumnos y sometidos a duros ajustes de horarios y plantillas, no pueden asumir personalmente el esfuerzo que significa la implantación de este proyecto. De intercambios y encuentros internacionales, nada de nada.

En diciembre, la Ministra de Educación reconocía que el proyecto se encontraba paralizado y anunciaba su intención de implantarlo progresivamente. Habrá que esperar otro curso, pero el proyecto internacional comenzó a desarrollarse en 1992 y, hasta donde sabemos, tiene prevista su finalización en el presente año de 1997. Hasta ahora, el Ministerio ha frustrado las ilusiones que el proyecto había despertado en tantos colegios.

La enseñanza musical en el Parlamento

El Grupo Parlamentario de Izquierda Unida e Inicialista per Catalunya ha presentado a la Mesa del Congreso de los Diputados diversas preguntas escritas y cinco Proposiciones no de Ley relativas a las enseñanzas musicales solicitando la plena integración de las enseñanzas musicales de grado superior dentro de los estudios universitarios; la convocatoria de oposiciones para cubrir las vacantes en los cuerpos de Profesores (30%) y Catedráticos (45%) de Música y Artes Escénicas; la regulación de la adscripción de los Profesores de Música y Artes Escénicas a las especialidades que se implantan con el nuevo sistema educativo; la elaboración de un Reglamento orgánico de Conservatorios; y el tratamiento estadístico y publicidad de los datos sobre enseñanzas de régimen especial.

Por otra parte, el Grupo Parlamentario Socialista ha presentado el día 11 de diciembre otra Proposición no de Ley que insta a regular mediante Ley la autonomía de las enseñanzas musicales.

El MEC no valora los Títulos de Conservatorio

El baremo del concurso de traslados de funcionarios docentes hecho público en la Orden del pasado 21 de octubre (BOE del 22) otorga a los títulos de grado medio y superior de Conservatorio un valor de 1 punto, mientras que los títulos de diplomado y licenciado universitario obtienen 3 cada uno.

Esto infringe abiertamente el Real Decreto 1542/1994 que equipara el título superior al de licenciado universitario a todos los efectos, y el de grado medio a efectos docente. Por ello, la Federación de Enseñanza de CCOO ha interpuesto el 12 de noviembre un recurso ante la Audiencia Nacional.

Este ejemplo refleja, una vez más, la falta de consideración y atención que la Administración suele mostrar hacia las enseñanzas musicales.

Educación Especial

Perspectivas alentadoras

No se comprende cómo un convenio de esta naturaleza ha podido sufrir un retraso de tantos meses en las negociaciones. Las organizaciones patronales, que en muchos casos son padres de alumnos, no han valorado el grado de satisfacción de los educadores de sus hijas/os, no han visto más allá de su dinero, no se han tomado en serio la negociación de unas condiciones laborales de miseria.

Ahora, por fin, se ha hecho la luz. Acabamos de firmar, todos los integrantes de la mesa, un preacuerdo que, si no hay sorpresas de última hora, supondrá el cierre de las negociaciones.

Consta de los siguientes puntos:

Salario. Sobre salarios resultantes del 31 de diciembre de 1995, por aplicación de la Disposición Transitoria Segunda del VII Convenio, el incremento salarial para 1996 será del 3%; para todo el Anexo de Concertada la subida será del 3'5%; para el personal complementario, del 3'5%; las tablas salariales para 1997 tendrán el incremento del 2'4%; para el personal en pago delegado, lo que establezcan los Presupuestos; la antigüedad se incrementará en el 96 un 2%; y habrá una subida del 3% para el 97 en los conceptos de complementos personales, dietas, transporte y kilometraje.

Formación. Se sustituye el último párrafo del Art. 37 por el siguiente: Los demás trabajadores afectados por este convenio tendrán derecho a 30 horas anuales, dentro de su jornada laboral, para su formación en el propio centro o a permisos para su formación externa; queda a criterio de la empresa la concesión de permisos para formación cuando lo solicite más de un trabajador y coincidirán

total o parcialmente las fechas del curso que soliciten.

Asuntos propios. (Art. 31). Todo el personal que no tenga tratamiento distinto de jornada y vacaciones en los correspondientes anexos, disfrutará para asuntos propios de tres días hábiles al cabo del año.

Incapacidad Transitoria. (Art. 64). El profesorado en pago delegado de los Centros Educativos Concertados tendrá, en situación de incapacidad transitoria los mismos derechos que los del II Convenio de Concertada, siempre que lo abone la Administración Educativa correspondiente, así como la sustitución del trabajador en tal situación.

Maternidad. (Art. 36 3º). Excedencia con reserva del puesto de trabajo: A partir de la finalización de la baja por maternidad o del disfrute de las vacaciones previstas el Art. 34, párrafo 2º, tendrá derecho a solicitar excedencia con reserva del puesto de trabajo y con cómputo de antigüedad, hasta 3 años para atender al cuidado de cada hijo tanto cuando lo sea por naturaleza como por adopción.

Jornada. Reducción de 2 horas en el cómputo anual en todos los anexos y cuerpo general.

Mediación y arbitraje. Para la resolución extrajudicial de conflictos, las partes se someterán al ASEC.

Disposición adicional. Por acuerdo de las partes, para todo lo relacionado con Seguridad y Salud de los trabajadores del sector, se tendrá en cuenta la Ley vigente (31/1995 de 8 de noviembre: Ley de Prevención de Riesgos Laborales).

Analogía. Recoge complemento retributivo de analogía según acuerdo del MEC.

Queda pendiente la entrega del texto modificado, a expensas de la consulta que los sindicatos firmantes realizarán.

Firmado el convenio

Centros infantiles

En este sector estamos más avanzados. Estamos a la espera de su publicación en el BOE. Entre las mejores conseguidas, destacamos:

Jornada. Se recoge la posibilidad de negociar la distribución horaria (jornada lectiva y complementaria) con el/la delegado/a de personal, si lo hubiera, y en caso de no haberlo, con los propios trabajadores.

Retribuciones. El incremento salarial para el año 96 ha sido del 3'21% sobre el salario, y el 1% para la antigüedad. Para los años 97 y 98, incrementos a partir del 1 de enero de 1997 según provisión del IPC, con cláusula de revisión salarial, garantizando el poder adquisitivo de los trabajadores.

Reclasificación. En los centros autorizados para im-

partir Educación Infantil LOGSE, las categorías del Grupo IV serán a extinguir en su día.

Contratación. Los contratos de aprendizaje se podrán hacer sólo a personas entre 16 y 22 años.

Enfermedades y permisos. Se introducen los permisos para la realización de exámenes prenatales y de preparación al parto.

Excedencias. Se amplía el período de excedencia hasta 3 años por cuidado de cada hijo.

Seguridad e higiene. Se adapta el articulado a la Ley de Prevención de Riesgos Laborales.

Formación. El convenio se adhiere al II Acuerdo Nacional de Formación Continua.

Sección sectorial de la Comunidad de Madrid

El pasado día 5 de febrero se constituyó formalmente la Sección Sectorial autonómica en la comunidad de Madrid, donde participan la UNED, U. Autónoma, U. Complutense, U. Politécnica, U. Carlos III, U. Alcalá de Henares, UIMP y la U. Rey Juan Carlos I, inaugurada recientemente.

La peculiaridad laboral, financiera y política de las Universidades estatales: UNED y UIMP, se planteó como un tema pendiente a debatir en el seno de la organización, al objeto de vincularlas transversalmente con la propia Comunidad de Madrid, región donde la mayoría o la totalidad de sus trabajadores habitan.

Abordamos dos proyectos: la elaboración de unas jornadas de carácter sindical e institucional de las universidades funcionalmente madrileñas y apoyar una plataforma por las universidades públicas.

Una reflexión de la respuesta de las universidades madrileñas en las movilizaciones de la administración pública y una crítica a la campaña propuesta por la cumbre sindical acompañó a la información de acción sindical presentadas por los sectores de trabajadores de la comunidad universitaria, siendo los temas estrellas el proyecto de la aplicación de un acuerdo marco en la CAM, la presentación del plan de trabajo intersectorial y las campañas del PLU, sexenios y quinquenios.

Convenio del PAS Laboral de universidades

El pasado 14 de enero se presentó en la Dirección General de Enseñanza Superior la solicitud de convocatoria de la Comisión Negociadora y Paritaria. Esta actuación se ha realizado conjuntamente entre CCOO y UGT, y tiene como finalidad reiniciar las negociaciones en el ámbito del anterior "Territorio MEC".

Nos proponemos afrontar en una primera fase la Revisión Salarial del 97, en contra de la congelación salarial impuesta por el Gobierno. En una segunda fase abordaremos los problemas actuales de interpretación a puntos específicos del Convenio.

Asimismo, pretendemos desde este ámbito relanzar

El Estatuto que se avecina

El Gobierno ha hecho ha dado a conocer el proyecto de Estatuto Básico de la Función Pública. No es que esperásemos gran cosa de estos señores de la derecha, pero el proyecto presentado supera todas las expectativas en cuanto a inoperancia, retroceso y ataque a los derechos de los empleados públicos.

Resulta un triste sarcasmo que se plantee la "modernización de la Administración" a través de un documento que nos hace retroceder a la época de los funcionarios de manguitos y visera, de las "bufandas", de las discriminaciones y de los nombramientos a dedo.

Si en los últimos tiempos los funcionarios hemos luchado por reducir las categorías profesionales de cuatro a tres, el gobierno de Aznar propone crear treinta y dos!

Si hemos tratado de reducir los escalones retributivos, el gobierno autoriza la creación de cuantos se quieran, multiplicando por dos o por tres los treinta y dos básicos.

Si hemos luchado por garantizar los principios de igualdad, capacidad y mérito en los concursos de provisión de puestos de trabajo, el gobierno inventa un "curso específico", especial para altos cargos, en el que hasta el 50% de la puntuación "quedará a la libre apreciación de la autoridad convocante". En la práctica: una libre designación, pero con destino definitivo.

Todo esto por no hablar de la movilidad, el régimen disciplinario o lo que ellos entienden por carrera profesional y promoción interna.

La lucha que se avecina será dura, pero hay que tener claro que en este tema, más que en ningún otro, hay que pararles los pies.

Javier Hevia-Aza
Resp. del PAS F.

con la implicación de la SEUI y de las Universidades el debate sobre el futuro del Convenio o Acuerdo Marco.

Ante la dificultad en la convocatoria de los Gerentes de las Universidades, hemos contado con la participación de la Dirección General, que a instancias nuestras ha asumido el papel de convocante.

Consideramos necesario abordar esta negociación con las Universidades, así como conocer qué articulación está dispuesta a ofrecer la SEUI.

Pablo Prieto García
Resp. del PAS L.

Plan de Modernización y Transferencias Educativas



Durante el primer trimestre del presente curso le hemos hecho frente a la ministra Aguirre, hemos apostado por un Servicio de Calidad, hemos defendido emblemas como: todos juntos por un servicio público educativo de calidad, la comunidad educativa en defensa de la calidad de enseñanza, defiende lo público, lo público es de todos...

Ahora bien, ¿qué entendemos por un Servicio de Calidad en la Enseñanza?; nosotros, que defendemos el Servicio Público, ¿sabemos realmente algo de la eficacia de nuestro trabajo?; defendemos el Servicio Público pero, como Laborales del MEC, ¿nos hemos planteado alguna vez, como personal de apoyo, hasta qué punto nuestro trabajo realmente cubre las necesidades de los distintos Centros Educativos?

Actualmente hay dos elementos comunes de preocupación para todo el colectivo de Laborales del MEC: la intención de privatización de los niveles más bajos y el proceso de transferen-

cias del Sistema Educativo a las distintas CC.LL. sin competencias.

Conjugando estas dos problemáticas, su solución pasa irremediablemente por la ya vieja aspiración de la *modernización* de nuestro colectivo.

En el actual proceso de transferencias, estamos ante la posibilidad de proponer a nuestra Comunidad respectiva un Plan de Modernización que, por un lado, paralice el rulo arrojador de la privatización y, al mismo tiempo, mejore nuestras condiciones de trabajo.

¿Cuales deberían ser los pilares de cualquier Plan de Modernización cara a las transferencias en Educación? En estos momentos se está dando un debate profundo para responder a esta pregunta. En cualquier caso tendríamos que observar las necesidades a cubrir en los distintos centros, y al mismo tiempo mirar a medio y largo plazo. Este debate gira alrededor de los siguientes puntos:

Versatilidad y Polivalencia. Un paso cualitativo que tendremos que

dar todos es el de la versatilidad en nuestras funciones y la polivalencia en nuestro trabajo diario. Ya no es de recibo el ir planteando rigideces en cuanto a las funciones propias de una categoría u otra; se hace necesario el ir cambiando *las clavijas* o irnos acostumbrando a actuar de forma flexible según surgen nuevas necesidades.

Formación. No siempre la versatilidad va a ser posible en la medida que no haya una formación previa. Esta ha de ser reclamada no sólo por el trabajador sino también por la correspondiente Dirección Provincial.

Actuación y ajuste. Una vez que el trabajador ha recibido la formación pertinente, éste ha de actuar. Este punto es delicado, pues es aquí donde se nos exige y donde tenemos que demostrar que realmente nuestro trabajo es de calidad, un trabajo que demuestra ser socialmente rentable. Esta tan cacareada calidad de trabajo vendrá dada por el grado de ajuste de nuestro trabajo a las necesidades que van surgiendo en el Sistema Educativo.

Racionalización y reorganización del colectivo. Necesitamos un colectivo ágil, adaptativo y polivalente. Desde este prisma es incongruente el número de categorías tan elevado que de por sí realizan trabajos muy cercanos. Es preferible pocas categorías con un amplio abanico de funciones, que mantener las cerca de 80 categorías enclavadas en sus cuatro funciones y *de ahí no me salgo*. Esta reducción no sólo agradecería a la empresa (a la cual tenemos que convencer que nuestro colectivo merece la pena), sino que además facilitaría los traslados.

Por otro lado, también parece interesante una vieja propuesta de agruparnos en cinco grupos, en correlación al nivel de estudios exigidos. Pero no me parece suficiente. Desde la perspectiva funcional de nuestro trabajo considero tres grandes áreas de actuación:

1.- *Organización del Centro.* Aquí se ubican el ordenanza, gobernante y personal de administración.

2.- *Atención al alumno.* Cubierto principalmente por educadores y cui-

dadores. También se podría considerar el personal de cocina.

3.- *Mantenimiento.* Todo el personal dedicado al mantenimiento físico del Centro. Desde el personal de mantenimiento hasta el personal de limpieza.

Cruzando estos dos criterios surgen 15 subdivisiones que bien podrían ser un buen punto de partida para una posterior reclasificación.

Ambito de actuación. En un futuro inmediato un personal polivalente en sus funciones (además de ocupar el tipo de trabajo actual) bien podría ocupar puestos de trabajo relacionados con la animación sociocultural en el barrio. O cubrir las lagunas existentes actualmente en el servicio de biblioteca y medios audiovisuales de los Colegios Públicos. O incluso desempeñar trabajos propios de laborales que actualmente los están desarrollando el personal docente.

La versatilidad funcional nos amplía nuestros horizontes laborales.

Condiciones laborales. No se nos escapa a nadie. Bajo este planteamiento pueden darse graves abusos por parte de la Administración. Una clave de suma importancia es la consecución de unas ratios consensuadas, con el compromiso de derecho y hecho de respetar tales acuerdos por parte de la Administración. Si no se da este compromiso difícilmente se puede mantener esta filosofía de trabajo.

Profundizar en este tema supondría por lo menos un monográfico. Solo indicar que a un alto nivel de ejecución y versatilidad pasa definitivamente por un adecuado nivel retributivo. Como punto de referencia bien podría ser el término medio a las distintas administraciones regionales.

Antes de terminar con esta *ceñuda* reflexión, un último apunte.

Poco a poco la empresa privada nos está arrebatando nuestro trabajo; ya ha llegado el momento de hacerles cara, ha llegado el momento de demostrar al ciudadano que nuestro trabajo merece la pena mantenerlo; como un Servicio Público de Calidad.

En cualquier caso estas reflexiones son tema de debate abierto.

1.300 plazas docentes de Educación Infantil y Primaria

Oferta de empleo

En el presente año se materializará una Oferta de Empleo Público Docente en Educación Infantil y Primaria como consecuencia del acuerdo suscrito por la Consejería de Educación y Ciencia y las Organizaciones Sindicales CCOO y UGT, sindicatos mayoritarios en el ámbito de la enseñanza andaluza. Se trata de la oferta más amplia que se ha concretado en Educación Infantil y Primaria desde el año 1991 y en ambos casos se ha materializado tras un proceso negociador y en virtud de acuerdos sindicales.

Además, hemos insistido en la necesidad de que fuese especialmente importante la oferta de plazas de Educación Infantil, no sólo por la propia creación de puestos de trabajo, sino por suponer esta una base de recursos humanos decisivos de cara a la escolarización de niños y niñas de 3 años, en lo que Andalucía es especialmente deficitaria.

Lo anterior son los datos y las consideraciones estrictas. Otra cuestión ha sido la reacción de otras organizaciones sindicales que, sin detenerse a calibrar la bondad o no del acuerdo, se han prendido a una indignación tal que alguna de ellas, tras sus debates internos en que habrán despatricado a gusto de nuestro sindicato, ha decidido incluso llevar el asunto a los tribunales (al menos así lo ha anunciado públicamente). Vivir para ver.

ESPECIALIDAD	NÚMERO DE PLAZAS
Educación Infantil	550
Educación Física	300
Inglés	250
Música	100
Pedagogía Terapéutica	75
Audición y Lenguaje	25

Educación de Personas Adultas

Llegó el acuerdo

El Decreto sobre Diseños Curriculares en Educación de Personas Adultas ha tenido larga historia y una negociación excesivamente prolongada. Desde un principio no estábamos de acuerdo por las carencias de que adolecía y así lo hicimos saber una y otra vez. Finalmente, la Consejería de Educación presentó una propuesta de acuerdo, paralelo al decreto, en la que se recogían las principales reivindicaciones que las organizaciones sindicales habíamos estado planteando (Planes contemplados en la Ley de Adultos, Red de Centros, Plantillas, etc.). Dicho acuerdo supone un claro punto de partida para futuras y próximas negociaciones y esperamos que la actitud de la Administración Educativa siga siendo la adoptada en los últimos momentos de la negociación. No sería bueno que los compromisos contraídos se quedaran, como ha ocurrido en otras ocasiones, sólo en eso.

La anécdota curiosa del tema surgió en el Consejo Escolar de Andalucía a la hora de votar un informe favorable al mencionado Decreto. Recibió un apoyo casi unánime, con la salvedad del voto en contra de ANPE (por aquellos de los puestos ocupados por profesorado con contrato laboral) y se abstuvo USTEA. Curiosa la actitud de este último sindicato, que hasta el instante anterior a la votación despatricaba a los cuatro vientos y que mantenía convocada una concentración en contra en el exterior por la que circulaban papeletos en la que aseguraban que se opondrían al Decreto. Parece ser, según nos cuentan, que en su seno no ha sentido bien dicho voto, que han discutido lo suyo y que les dura todavía el síndrome de dicha abstinencia.

Reglamentos Orgánicos de Centros

Tenemos ya los primeros borradores de los ROCs de Primaria y Secundaria y se van a iniciar las negociaciones de cara a su futura aprobación. Dichos textos, como ha ocurrido en otros ámbitos territoriales, parten de una base que nos es imposible aceptar: la LOPEG. Hay cuestiones, por tanto, que ni la Administración podrá cambiar ni por nuestra parte podremos suscribir (léase tema de Dirección, de jerarquización, etc.).

No obstante lo anterior, participaremos en cualquier negociación, discusión, conversación, debate que se proponga sobre el asunto en tanto en cuanto la Consejería muestre un talante proclive a aceptar nuestras propuestas. Los ROCs del MEC pueden mejorarse, aún incluso bajo el corsó de la LOPEG y en esa tarea estaremos.

Formación Profesional

Por fin llegó la hora

Desde octubre de 1995 veníamos reclamando ante la Consejería de Educación la apertura de negociaciones para el desarrollo del Real Decreto 1635/95 por el que se adscribía al profesorado de Secundaria y el Técnico de Formación Profesional de las especialidades de la Formación Profesional Específica. La respuesta la recibimos el 20 de noviembre. Sospechamos que la peculiaridad de la fecha ha funcionado de gafe porque el asunto se ha dilatado y hasta el mes de enero pasado no hemos comenzado a negociar en serio. No obstante a la Administración se le ve cierta voluntad de acabar con acuerdo.

De ahí que le hayamos planteado una serie de mínimos indispensables para llegar a él. Tales son: garantía de estabilidad en la localidad o en la zona ESPO, siempre en la menor de las dos; establecimiento de unos requisitos para la impartición de Tecnología en los que se prime la experiencia y la formación; que todas las materias optativas referidas a la iniciación profesional (ESO y Bachillerato) puedan ser impartidas por el Profesorado Técnico de las Familias que correspondan; y, por último, similares condiciones en Formación y Orientación Laboral que para la Tecnología de la ESO en las Familias que correspondan.

Negociaciones sobre Privada Concertada

En la Comisión de Seguimiento del Documento sobre implantación de la Reforma en privada concertada, firmado el 9-9-96, estamos trabajando en la anticipación de plantillas, concretamente, en lo referente a decidir qué centros pueden -y quieren- anticipar las plantillas de Primaria negociadas, lo que posibilitará la recolocación de las 35 personas afectadas por la reducción de unidades del año 86. El acuerdo va a permitir que aquellos centros que recolocan a una persona de la bolsa de centros en crisis, una vez transcurrido el período de prueba, pueden contratar a otra persona a su gusto. Sólo en este caso se podrá anticipar plantilla, lo que quiere decir que, una vez cubiertas las 35 plazas de apoyo y las 35 de regalo, las restantes plazas de anticipación quedarán para recolocar, siguiendo el mismo mecanismo, a las personas afectadas por las reducciones de unidades que se vayan produciendo los próximos años.

Escuelas infantiles

El Tribunal Superior de Justicia ha anulado el acuerdo del Ayuntamiento de Valencia de fecha 25-3-94 en el que se decidió suprimir las ayudas a las Escuelas Infantiles del antiguo Patronato de EEII, porque en su momento no había sido consultado el Consejo Escolar Municipal de la ciudad de Valencia. Esta sentencia puede significar indemnizaciones millonarias para las escuelas. Pero, lamentablemente, hay actuaciones irreversibles, y esto no devolverá la vida a aquellas que ya cerraron.

Adscripción a Infantil, Primaria y 1º ciclo de la ESO

El peor escenario

Las dos órdenes que se han publicado en el DOGV para proceder a la Adscripción del Profesorado en centros públicos de E. Infantil, Primaria y Primer Ciclo de Secundaria suponen un cierre parcializado e inaceptable del proceso de aplicación de la LOGSE en el País Valencià, pues nosotros lo consideramos equivocado y falso. A lo largo del último año, la Administración ha ido presentando diferentes documentos de Adscripción que, haciéndose cada vez más dirigistas, han acabado en un documento definitivo más cerrado, que da poco juego al profesorado, y que determina de hecho una adscripción obligatoria. A final del 96, la Administración se negó a admitir cualquier sugerencia de los sindicatos. Esta actitud no podía entenderse sino como una ruptura de la negociación que nos llevó a convocar diferentes jornadas de protesta. Lamentablemente, la mayor parte del profesorado, que ahora se queja de este mal proceso de adscripción y pregunta qué han hecho en esto los sindicatos, no vio en aquellos momentos la necesidad de secundar nuestras propuestas reivindicativas.

CCOO planteó desde el principio la necesidad de hacer una adscripción definitiva, es decir, a las plazas del futuro, ya que la situación actual de construcción de institutos de Educación Secundaria es la peor de todo el Estado (y la propia Conselleria está agravando la situación al no ejecutar los presupuestos de construcciones del año 96 y recortar, con respecto a los del año pasado, en 2.000 millones los del 97). Obviando la desastrosa situación en que quedará parte del profesorado después de esta adscripción, que se verá obligado a participar en diferentes procesos readscriptivos, pero ya a través de Concurso de Traslados, lo que nosotros entende-

mos por *adscripción LOGSE*, sería adscribir a compañeros y compañeras a todas las plazas reales que han de existir en ese 2000, no a las limitadísimas a las que irremediabilmente se han visto obligados a participar como consecuencia del Acuerdo de Plantillas, firmado por los sindicatos menos por CCOO.

CCOO rechaza, y recurrirá, esta Orden de Adscripción, ya que no recoge ninguna de las propuestas presentadas en las Mesas de Negociación por los sindicatos; ha obtenido el informe negativo del Pleno del Consejo Escolar Valencià, la Conselleria demuestra una vez más la escasa importancia que le merece el máximo órgano de consulta en materia educativa del País Valencià y el valor que da a sus informes y recomendaciones; mantiene la adscripción automática a las especialidades de Educación Infantil, Idioma Extranjero, Educación Física, Música y Educación Especial; ha generado suprimidos, con el último arreglo escolar, sin que se les haya dado la figura de provisional por supresión y tener, por tanto, un tratamiento distinto de los provisionales por supresión; contempla un mecanismo de adscripción forzosa a Educación Primaria en la mayoría de los casos; reglamenta un procedimiento de adscripción forzosa a puestos transitorios de primer ciclo de ESO en centros de Primaria, sólo el 10% de los maestros que han de impartir el primer ciclo de ESO estará adscrito a institutos de Educación Secundaria, el 90% restante estará a la espera de que lo supriman y ante una política educativa del PP claramente restrictiva para el sector público; es una mala adscripción del profesorado en centros rurales, al no constituirse en CRAs, con lo que puede haber dos procesos adscriptivos diferentes: antes y después de su constitución; y, por último, significa, además, un grave ataque a la onsoñanza en valencià

al desaparecer la clasificación de puestos de trabajo en valencià, así como los requisitos de capacitación para acceder a estos puestos de trabajo y dejar vía libre a todo el profesorado actual de Primaria para acceder a todos los puestos del sistema educativo, sin tener en cuenta el anterior catálogo, en el que se especificaba qué puestos estaban catalogados en valencià y cuáles no, con ella, la normalización lingüística de la enseñanza en valencià se pospone hasta el año 2011.

Seguro de accidentes en academias

Hemos ganado un juicio sobre este tema: en el convenio de enseñanza no reglada aparece un seguro de accidentes, sin especificar más, y la compañía aseguradora y la academia en cuestión entendieron que el seguro de accidentes era sólo para accidentes laborales, por lo que se negaban a pagar la indemnización correspondiente por una muerte ocurrida en pleno mes de agosto. Ahora, el juzgado de lo Social ha reconocido que la póliza debía cubrir todo tipo de accidentes, por lo que condena a la academia a abonar la indemnización a los herederos. Desde aquí hemos de recomendar a los delegados y delegadas de estos centros que investiguen qué tipo de póliza han concertado sus empresarios.

Medidas para mejorar la ESO



Con la implantación de la ESO de forma generalizada desde el inicio del presente curso, han ido apareciendo problemas en los institutos de índole muy diversa, que deben abordarse a partir de propuestas concretas que permitan consolidar el nuevo sistema en condiciones de calidad y eviten que sobre el profesorado recaiga en exclusiva un mayor desgaste profesional, sin el suficiente apoyo por parte de la Administración educativa.

Entendiendo que el nuevo sistema educativo responde a las necesidades y demandas sociales, creemos imprescindible establecer recursos es-

pecíficos para la nueva realidad creada con la ESO a partir de las siguientes consideraciones, que configuran la propuesta de negociación que CCOO reclama al Departamento de Enseñanza:

- Debe evitarse la catalogación de determinados centros como de atención educativa preferente, ya que podrían convertirse en institutos que escolarizan adolescentes con especiales dificultades creando un efecto de rechazo no deseado. En cambio, parece necesario que en las zonas que requieren especial atención educativa se establezcan recursos complementarios a partir de la elaboración de proyectos

educativos de zona, aprobados por los consejos escolares municipales.

- La existencia de alumnado con tipologías diversas que demuestran rechazo hacia la institución escolar y generan situaciones conflictivas debe abordarse desde estrategias educativas concretas que precisen más recursos humanos y materiales, reforzando la atención a la diversidad y la individualizada, y también estableciendo currículos específicos.

Entre las propuestas concretas que proponemos para el desarrollo del acuerdo de plantillas de 1995, destacamos:

- Que en todos los institutos con un 15% de alumnado con necesidades de atención educativa especial se formen grupos de ESO que no superen los 24 alumnos por grupo.

- Incremento en estos institutos de la oferta de créditos variables de refuerzo y profundización de forma que se permita un media de alumnos entre 12 y 15 por grupo para reforzar los déficits de aprendizaje.

- Aumento en una hora, de 3 a 4 semanales por grupo, la dedicación del profesorado para atender la diversidad.

- Creación de una comisión psicopedagógica y de orientación que integre al psicopedagogo, el equipo de asesoramiento psicopedagógico de referencia del instituto y los tutores de los grupos con alumnos de especial dificultad. Con una dotación de tres horas para el coordinador de la comisión, el objetivo es que a partir de ella se definan estrategias educativas y servicios de apoyo al alumnado.

- Incremento de 2 a 3 horas de la tutoría de grupo y adscripción de dos tutores por grupo.

- Dotación de dos psicopedagogos a los centros con tres líneas de ESO o más, y dotación de maestros de pedagogía terapéutica a los institutos.

Este tipo de medidas deberían complementarse con otras de tipo organizativo, que pasan por el aumento de las dotaciones económicas de los centros, reforzar la política de becas y ayudas y promover las estructuras democráticas de participación del alumnado.

1.466 plazas oposiciones 1997

El Departamento de Enseñanza de la Generalitat de Catalunya convocará este curso al menos 1.466 plazas en las oposiciones de primaria y secundaria. Aunque todavía esperamos concretar alguna ampliación en la mesa sindical de enseñanza pública, la nueva oferta supera en 545 plazas la propuesta inicial, y el incremento se debe tanto a la presión que sobre la Generalitat ha ejercido la huelga del 11 de diciembre como a los argumentos de fondo de CCOO para defender la consolidación de las plantillas docentes: el aumento de profesorado interino -unas 7.000 personas en estos momentos en Catalunya-, la aplicación del acuerdo de plantillas, el aumento de la matrícula en los institutos públicos y las demandas del profesorado de secundaria para abordar la ESO en condiciones aconsejan una oferta de empleo público amplia para contribuir a la estabilidad de las plantillas docentes.

Las plazas de primaria serán 415, distribuidas entre educación física, música, inglés y educación especial. En secundaria saldrán 1.020 plazas de las especialidades de inglés, matemáticas, física y química, dibujo, música, educación física, psicología y pedagogía, tecnología, economía, catalán, castellano, geografía e historia y biología y geología. Además, se convocarán 31 plazas en las escuelas oficiales de Idiomas de Inglés, francés, alemán y catalán.

Además del importante volumen de plazas, que en dos años de aplicación del acuerdo de plantillas sitúa el crecimiento del empleo público docente en 2.663 plazas, debe destacarse que por primera vez desde 1994 -última convocatoria transitoria de la LOGSE-, se convocan plazas del ámbito de humanidades, en total 200 plazas de castellano, catalán y geografía e historia.

Ordenación de toda la educación infantil

La Administración Educativa debe propiciar el encuentro entre todas las Instituciones para coordinar y planificar la educación infantil.

La Comunidad Autónoma del País Vasco es la comunidad con mayor índice de escolarización en la educación infantil.

La generalización de las aulas de dos años tanto en centros públicos como privados está posibilitando una alta oferta en todo el tramo educativo desde los dos hasta los seis años y, por consiguiente, un importante aumento de la escolaridad en este período.

Esta generalización ha venido dada por la competencia entre las redes educativas y la existencia de plantillas disponibles, dada la reducción del contingente total de alumnado.

Pero falta una previsión y una planificación de la educación infantil en Euskadi.

Precisamente el Departamento de Educación ha elaborado un informe donde se recogen algunas propues-

tas presentadas por distintos colectivos a propósito de esta cuestión, aunque en dicho Informe, Educación renuncia a una política activa a favor de la planificación de estas enseñanzas.

CCOO cree que es necesaria una ordenación de toda la educación infantil y en especial de su primer ciclo, a fin de que no se produzcan mayores contrastes entre distintos territorios.

Efectivamente en Euskadi conviven municipios donde por tradición y esfuerzo de determinados ayuntamientos, instituciones o colectivos existe una oferta adecuada y de calidad en este tramo educativo con otros donde la oferta es casi nula o muy cara.

Por ello CCOO ha exigido al Departamento presidido por Oliveri una serie de actuaciones que permita la ordenación y el aseguramiento de los dos ciclos de la educación infantil, desde los cero a los tres años y de los tres a los seis años.

LAB celebra su congreso en la enseñanza

El sindicato LAB ha celebrado su Congreso de Enseñanza, felicitándose por el grado de unidad logrado con ELA.

En este congreso, que ha contado con la asistencia de delegaciones de ELA, STEE y CIG (CCOO no fue invitada) se ha analizado la situación de la enseñanza vasca, la

de la propia organización y se ha explicado la denominación "alternativa democrática" de ETA.

A los medios de comunicación ha trascendido la valoración de LAB en el sentido de que la euskalunización del profesorado "había tocado techo", por lo que serían necesarias otras medidas.

El Gobierno Vasco prepara cambios en la Ley de la Función Pública Vasca

El Gobierno Vasco se encuentra redactando un proyecto con importantes cambios en la Ley de la Función Pública Vasca.

El proyecto afecta a diversos aspectos pero muy especialmente a los de movilidad y supresión de puestos.

Se plantea incluso una situación transitoria y previa a la excedencia forzosa por supresión de puesto de trabajo e imposibilidad de recolocación.

Esta situación que se denominaría "expectativa de destino" y que no se debe confundir con lo que en la ac-

tualidad cuenta con esta denominación (es decir cuando se tiene un destino provisional) daría lugar a la percepción de las retribuciones básicas, el complemento de destino y el 50 % del complemento específico.

Según el ejecutivo vasco en esta nueva situación se podría estar un año antes de pasar a otro puesto como consecuencia de un plan de empleo o a la excedencia forzosa con las retribuciones básicas.

En la actualidad este proyecto del Gobierno se encuentra en fase de borrador.

Investigaciones desde los grupos de trabajo

Ya están formados los grupos de trabajo de Educación, Desarrollo y Solidaridad en diferentes islas y hemos iniciado la elaboración de materiales didácticos, según proyecto aprobado y reconocido por la Consejería de Educación. El proyecto es muy ambicioso y de largo alcance. Próximamente tenemos cursos para sensibilizar sobre el tema, en La Palma, Las Palmas y Lanzarote.

El grupo de trabajo de EEMM está lanzando una investigación sobre la implantación de la Reforma en EEMM. Está llegando a los centros y pretende ser una investigación que pueda darnos datos y detalles sobre el qué y el cómo de la implantación. En mayo haremos públicos los resultados del estudio y solicitaremos se tengan en cuenta. El grupo de trabajo sigue abierto a la incorporación de cuantos estén interesados en Tenerife.

Ya hicimos públicos los resultados de la investigación sobre la implantación de Primaria. Constatamos la falta de información y la defensa del modelo educativo de la Reforma.

Defensa de lo público

Se ha reunido la Plataforma Canaria por la calidad del Servicio Público para ultimar el plan de dinamización y defensa del servicio. Se pretende un día por la Enseñanza Pública, con una semana de actos, debates y talleres en Abril, una posible manifestación, y en Mayo unas jornadas donde hablemos de lo público y la Reforma. Haremos llegar a los centros una carta de planificación.

Sobre el mapa de la FP

Ya se ha hecho pública la distribución de los Ciclos Formativos en 197 centros de Secundaria del archipiélago, con una propuesta de 103 títulos formativos. La Administración abre un plazo de discusión y aportaciones de tres meses entre los diferentes agentes (centros, sindicatos, ayuntamientos, cabildos, patronales y consejo escolar).

En CCOO-Canarias se está estudiando el mapa y a tal efecto desde su Ejecutiva se ha constituido una comisión de trabajo.

No son pocas las dudas que tenemos debido a las lagunas e incongruencias que se han ido detectando y muchas las preguntas a la Administración sin respuestas claras y sin datos analíticos sobre los estudios previos a la elaboración del mapa.

En nuestro suplemento hacemos una exposición detallada de toda la problemática. Esperamos críticas y alternativas.

Próximo debate sobre la Ley de adultos

...a la que hemos propuesto una enmienda a la totalidad, que negociaremos en breve. No queremos que quede en toto de primavera y sí que se aproveche la oportunidad para coordinar toda la oferta de educación y formación de personas adultas, asegurando financiación y participación.

Formación continua

Se ha firmado por cuatro años más el acuerdo de formación continua para empleados públicos y privados entre Gobierno, sindicatos y patronal. Estamos en el momento de realizar propuestas de actividades. Hemos llegado a ideas o necesidades. En marzo haremos público el Plan de Formación para el año 1997, que se iniciará en abril. Como siempre, aseguramos: informática, gestión y planificación.

Adscripción a la ESO

A igual trabajo, igual salario

Aunque debiéramos decir *a mayor trabajo, al menos, el mismo salario...* pero eso es otra batalla en la que también estamos.

CCOO ha formulado una reclamación para la percepción del nivel 24 destinado al profesorado de Primaria adscrito a Secundaria y que esté desempeñando docencia en el primer ciclo de la ESO.

Firmados convenios de formación con universidades

El pasado 5 de febrero hemos firmado el convenio añorado de formación e investigación con la Universidad de Las Palmas. Se inicia la cuenta atrás para organizar y planificar cursos de habilitación de 500 horas en especialidades LOGSE. Estamos realizando un sondeo entre el profesorado del Archipiélago y hacemos nuevamente un llamamiento al profesorado interino, sustituto, concertado y despedido para que nos haya llegado su preinscripción con las especialidades demandadas.

Esperamos poder lanzar la primera oferta de cursos en abril, mayo y junio.

Firmaremos en fechas muy próximas el convenio correspondiente con la Universidad de La Laguna. Ya hemos iniciado los contactos con el profesorado de los cursos futuros de habilitación y las preinscripciones están llegando a las sedes del sindicato.

Por último, se está a la espera de la firma del convenio de formación con la UNED para desarrollar cursos de habilitación en Educación Infantil. También hemos iniciado una campaña de preinscripción hasta marzo, con una selección posterior y el inicio de los cursos en septiembre.

El Tribunal Superior de Justicia de Galicia ratifica el acuerdo de CCOO de ampliación de contrato

Comedores escolares



El decretazo del 94 repercutió muy negativamente en el personal de comedores escolares de Galicia que tenían contrato de fijos discontinuos de 8 meses. Por este motivo vieron muy dañadas la percepción por desempleo con una fuerte pérdida de poder adquisitivo y una merma importante en sus cotizaciones a efectos de jubilación.

CCOO instó a la Consellería de Educación a negociar un acuerdo para paliar esta situación, presentando una propuesta consistente en ampliar los contratos a nueve meses, acogiendo en ese tiempo el preceptivo período de vacaciones. Finalmente conseguimos el acuerdo a finales de 1995, que fue ratificado por el Comité Intercentros del Convenio Único, y reconocido por la Comisión Paritaria, comenzándose a aplicar a partir de 1996.

La CIG pierde la demanda contra este acuerdo

Para sorpresa de todos y todas la CIG presentó una demanda de Conflicto Colectivo contra este acuerdo (contra CCOO y contra la Consellería de Educación), con la excusa de que el acuerdo discriminaba a los trabajadores que cubrían sustituciones por no extender su período de vacaciones en la misma duración que quie-

nes trabajan el período escolar completo. Su pretensión, de ser admitida, pudiera dar lugar a paradojas como que una sustituta contratada el 20 de mayo tendría 10 días de trabajo y 30 días de vacaciones retribuidas. Claro que puestos a pedir todos podemos aspirar a situaciones como estas, pero lo cierto es que la demanda, de ser ratificada por el Tribunal Superior de Justicia de Galicia, hubiera significado la anulación total del acuerdo, como claramente recoge la sentencia, y por lo tanto un grave perjuicio para todos los trabajadores y trabajadoras de este colectivo, incluidos los sustitutos utilizados como excusa.

CCOO se personó en este juicio como parte demandada y asumió la defensa del acuerdo consciente de la importancia de este. Finalmente se dictó sentencia en enero reconociendo la plena legalidad del mismo.

Ya resulta habitual la actitud obstruccionista y estéril de la política sindical de la CIG: no solo es incapaz de asumir ninguna negociación, sino que su actitud es poner todo tipo de dificultades ante los acuerdos negociados por los demás, incluso en acuerdos que como este no solo son totalmente ajustados a derecho, sino que, como ellos mismos reconocen, supone indudables mejoras para todos y todas.

Oposiciones del 92, ¿cuando?

Pues sí, en Galicia aún tenemos pendiente de celebración la segunda convocatoria de oposiciones del sistema transitorio, las correspondientes al 92. Convocatoria que contempla 1.049 plazas para Secundaria y 326 plazas para el cuerpo de maestros.

En todo este período de tiempo fueron muchos los matriculados que se han puesto en contacto con CCOO para preguntar sobre su realización y aclarar rumores de la más diversa índole.

Y es que hubo hasta quien en representación de una organización política pidió en el Parlamento que se devolviera el dinero de la matrícula. Incluso alguna organización sindical aconsejó que se solicitara a nivel individual su devolución, y llegó a afirmar últimamente que si las oposiciones no se celebraban en el plazo

de 5 años desde su convocatoria prescribirían.

Si a todo esto lo añadimos que solamente podrán participar las personas matriculadas, que hay gente matriculada que aprobó en posteriores convocatorias (94, 95 o 96) y que en algunas especialidades se convocan más plazas que interinidades hay en este momento, podemos concluir que su celebración va a dar aún mucho que hablar.

En el año 92 las dos convocatorias, de Secundaria y de Maestros, fueron paralizadas por el Tribunal Superior de Justicia de Galicia, cuando ya se publicaran los listados de admitidos y la composición de los tribunales. Esta paralización fue recurrida por la Consellería delante del Supremo, quien después de casi 5 años acaba de emitir su primera sentencia, favorable a la Consellería y por lo

tanto a la continuación del proceso.

Sin embargo la Consellería entiende que esta Sentencia, que sólo se refiere a Secundaria, no es suficiente, que aún hay pendientes otros recursos, (en total 3!), y que por lo tanto todo sigue más o menos igual.

Para CCOO esta sentencia viene a corroborar la legitimidad de la convocatoria, algo que en Galicia sólo hemos defendido nosotros, y que en base a la misma la Consellería, haciendo los trámites oportunos, podría tomar ya una decisión sobre la continuación del proceso.

Al mismo tiempo hemos solicitado de la Consellería que entre el anuncio de la continuación del proceso y la realización de las pruebas debe transcurrir un tiempo prudencial, alrededor de tres meses, que permita a los opositores y opositoras preparar el temario.

Secundaria ¿negociación ya!

Cuando falta poco más de un año para que se generalice la implantación del tercer curso de la secundaria obligatoria con la consiguiente desaparición del primero de BUP, el profesorado de secundaria de Galicia continúa desconociendo cómo va a repercutir este hecho en su centro y en sus condiciones de trabajo.

Y es que a las informaciones contradictorias que representantes de la administración educativa gallega han trasladado a los centros, se han sumado últimamente las declaraciones que viene realizando la Sra. Ministra de Educación sobre cuestiones claves en la reforma de la Secundaria: modalidades de bachillerato, calendario, enseñanzas mínimas, currículum... Todo esto contribuye a incre-

mentar el desconcierto y el malestar entre el profesorado de Secundaria que comprueba además cómo en Galicia últimamente no se da ningún paso que antes no haya dado el MEC, o cuando menos con su bendición.

Esta situación nos ha llevado a las federaciones de enseñanza de CCOO y UGT a solicitar del Conselleiro la convocatoria de la Mesa Sectorial para abordar entre otros los siguientes temas que afectan a la enseñanza secundaria:

- Red de centros de la enseñanza posobligatoria; modalidades de bachillerato con la que va a contar cada centro y mapa de especialidades de la Formación Profesional Específica
- Catálogo de puestos de los cen-

tros que impartirán ESO y enseñanzas postobligatorias

- Condiciones de trabajo del profesorado de los centros de secundaria
- Orientación educativa; departamentos de orientación
- Desarrollo de los reglamentos orgánicos de los centros

Para dar más fuerza a nuestra petición hemos convocado a todos los delegados y delegadas de CCOO a una concentración delante de la Consellería de Educación el día 22 de febrero.

Confiamos en que cuando estas líneas estén publicadas tengamos una respuesta positiva de la Consellería y un calendario de negociación sobre los temas anteriormente apuntados.

Viene de pág. 18

y todos los problemas sociales que introduce en el aula la educación obligatoria, etc, son asuntos que requieren otras soluciones y otros ámbitos.

Sobre ese substrato de problemas, las restricciones de plantillas en el inicio del 96-97, impuestas por la nueva Administración sin criterios objetivos suficientes, imposibilitan acciones de complementariedad entre los CPRs, asumibles, sin duda, en situaciones normales.

La Comisión Provincial de Formación

Cabe señalar otros avances importantes, derivado tanto de la práctica de los CPRs como de las orientaciones del 95 sobre la formación permanente (decreto y orden), se refiere a la participación del profesorado y a la autonomía de estas instituciones, en un contexto de fuerzas cruzadas o contrarias, donde la planificación oscila frecuentemente entre la imposición, la orientación negociada y la descentralización.

De esas líneas de tensiones se derivan conflictos variados como la identidad del plan provincial, si el plan provincial es otorgado por la unidad de programas, o bien si el plan provincial suplanta a los CPRs con acciones excelentes en el nivel provincial y humildes en los CPRs, o bien si en la comisión provincial hay negociación abierta o clientelar; qué entidad aprueba el plan; o bien si los sindicatos y movimientos de renovación son oídos, o presentan propuestas, o votan.

Ultimamente sí se jerarquiza más o menos, curiosamente desde enfoques liberales.

Las insuficiencias de los CPRs

Es indudable que en la situación actual los Centros de Profesores arrastran insuficiencias debidas, en resumen, a tres tipos de causas: las derivadas del escaso desarrollo de la legislación del curso 95-96, ciertamente relevante, pero elaborada en el último momento que necesita ponerse en

EN EL AÑO 1990 SINDICALISTAS DE PRO CONSIGUEN NEGOCIAR UN COMPLEMENTO, QUE IRÁ ASOCIADO A LA FORMACIÓN PERMANENTE



práctica y mejorarse; las derivadas del intento, siempre presente e incluso con complicidades, de convertir estas entidades autónomas y participativas en servicios domesticados al servicio de las direcciones provinciales; las debidas a los intereses contrapuestos de las distintas administraciones educativas (la anterior y la actual, en fases cambiantes de crispación escénica); y finalmente, las debidas a las expectativas generadas por las transferencias educativas. Es evidente que en este artículo no se pueden abordar todos estos temas.

Sin embargo, uno de los problemas centrales sigue siendo la participación, que curiosamente es una pieza clave en la teoría de la LOGSE. Ciertamente, la práctica de la nueva reforma debería conllevar cargas profundas de creatividad y crítica de las rutinas profesionales; pero también genera centralismo y mantenimiento de enfoques tecnocráticos, desde cuerpos y administraciones educativas. Estos y éstas reali-

mentan mecanismos de abstención y pasividad en los consejos escolares de los centros, dividiendo a los participantes en estamentos y cambiando su carácter ciudadano y social en *padros* consumidores. Lo mismo sucede con los enseñantes a los que de vez en cuando se incita con proclamas neutrales y técnicas a no mezclarse con los problemas del vulgo.

En los consejos de los CPRs, desde el 92, ya antes de la ordenación actual, la representación directa de los profesores fue cambiada por la actual desde los centros, al mismo tiempo que, paradójicamente, las funciones de los representantes de control desaparecieron de los reglamentos orgánicos de los centros.

No se ha desarrollado la autonomía

Así mismo, igual que en los demás centros educativos, en los CPRs no se ha desarrollado la autonomía pedagógica ni de gestión económica (y



tampoco parece que a la nueva Administración le interese un proyecto pedagógico propio de cada CPR, ni potenciar su función como centros de producción de recursos y documentaciones, liberando iniciativas, facilitando contrataciones directas de servicios, creando redes de comunicación informáticas potentes con centros y facultades, unificando comunicaciones de bibliotecas, etc).

En cuanto a las líneas de acción de los CPRs, conviene señalar que no siempre, ni frecuentemente, las necesidades del desarrollo profesional coinciden, ni tienen por qué coincidir, con los intereses institucionales determinados por la administración educativa; y viceversa, no siempre la administración educativa va por detrás del profesorado. En efecto, la combinación extraña de ambos aspectos parece explicar en gran medida muchos de los problemas detectados en la Secundaria, más que en Primaria e Infantil, bien por la oposición de intereses entre los que se sienten más in-

vestigadores que educadores, o bien por la aparición de nuevos problemas de la red de centros (reconversiones, macrocentros, ESO rural), que dificultan la consolidación de una conciencia de centro y facilitan los conflictos de intereses.

El lobo feroz

No obstante las dificultades y posibilidades anteriores, hemos de señalar que analizar los problemas no tiene como fin fomentar el pesimismo por la cercanía del lobo feroz. Por el contrario, para que estas instituciones se consoliden y desarrollen con criterios propios dentro de una perspectiva de transformación profesional e institucional, se precisa el ejercicio constante del estudio y de la crítica, frente al pensamiento único e ingenuo para el que estamos en el mejor de los mundos posibles y frente al eclecticismo oportunista de algunos defensores de privilegios viejos con palabras nuevas.

En la situación actual, donde es fácil constatar proposiciones cotidianas

que fragmentan el pensamiento en medios contra fines; en realidad contra orientación ética (ejemplo, pacifistas de día y armamentistas de noche); en proposiciones que defienden lo público para los demás y lo privado para mi familia; en proposiciones que anteponen individualismo del consumidor de educación contra los derechos colectivos de planificación y participación, se plantea de nuevo por los sectores progresistas, críticos y reformistas con toda la fuerza de la historia de los movimientos sociales, la reivindicación de la educación como un derecho colectivo básico y patrimonio social, susceptible de ser transformada con enfoques igualitarios, libres, creativos y críticos.

Esto supone modificar el enfoque de múltiples acciones que se degradan hacia interpretaciones de mercado educativo, sólo por las condiciones en que se realizan, independientemente de los intereses bondadosos de los protagonistas, los profesores.

El supermercado educativo

Por ello debería avanzarse desligando progresivamente los fines y los mecanismos de la formación permanente de algunas soluciones individualistas que sólo están en función del carrorismo profesional; y también, de la imposición de los fines de la formación permanente por el centro educativo a todos los profesores, al margen de los grupos innovadores.

Si el centro no reúne las condiciones adecuadas (horario de reunión, cambio total en el sistema de relaciones interdepartamentales, de ciclo, con padres y con alumnos, etc) para convertirse en un centro que *aprende, que cambia*, que elabora su propio pensamiento y tradición críticos (las modificaciones en las estructuras heredadas de la Ley del 70 siguen siendo mínimas); si los equipos directivos renuncian a sus funciones de animación e impulso pedagógicos para convertirse en meros gestores de reglamentos y de financiación; y si los centros educativos practican con devo-

ción agresiva la competitividad derivada de su proyecto educativo frente a los demás centros de su propia zona, las posibilidades de degradar la formación permanente y convertirla en moneda de cambio o promoción institucional es total. En ese sentido, la formación podría convertirse no en instrumento de desarrollo profesional, sino en mecanismo de encuadramiento institucional en el que la formación recibida por su personal puede ser una variable relevante del ranking de centros, fruto de la evaluación externa (de la administración educativa y/o de los padres consumidores).

En este sentido, el uso acrítico de recetas como *la gestión eficaz, la calidad, la dirección profesional, el marketing educativo*, etc puede convertirse en el primer escenario del supermercado educativo cuyo objetivo es la privatización.

Hipoteca de la autonomía

Parece bastante lógico, e incluso prudente, no escorar los esfuerzos de la formación permanente de manera consignista hacia los intereses de lo que algunos entienden por *el centro*, especialmente si la conciencia colectiva del profesorado se intenta construir sobre el mapa borroso de la red de centros con intereses cruzados corporativos y bajo la bandera de tópicos acrílicos como *eficacia, calidad, trabajo en equipo*, etc.

Muchos esfuerzos dirigidos a este objetivo (formación en el centro) se han perdido en la frontera de las perversiones, porque bajo el ropaje de dinamizar los centros, se han devaluado muchas acciones de los CPRs en propaganda de propuestas o acciones de la administración: difusión del diseño curricular base para todos, el constructivismo a palo seco, la difusión e imposición de la famosa triada (conceptos, procedimientos y valores), los temas transversales, etc y todo ello para que al final la Ley Pertierra hipoteque la autonomía plena educativa, anclada desde el 70 en el centralismo, con leves reloques de parti-

cipación ficticia de los consejos escolares por la LODE/85.

Reflexión crítica

En resumen, superar insuficiencias básicas en nuestras tareas, como las anteriores, y desviaciones cotidianas exige organizar una reflexión crítica, ni complaciente ni propagandística, sobre el papel de la formación permanente del profesorado, sobre los fines de estas instituciones, los métodos de trabajo y los procedimientos usados, de las prácticas existentes en las distintas funciones (formación, innovación, recursos y relaciones con el contexto).

Al mismo tiempo, parece urgente reexaminar las condiciones internas de los centros para propiciar sistemas de organización en que la formación, la innovación con pequeñas soluciones prácticas y la investigación entendida como instrumento de evaluación constante y mejora, sean posibles dentro del propio centro y cuenten con apoyos y asesoramiento externos suficientes, tanto de los CPRs como de otras instituciones.

Todo ello debe ser planteado en los momentos en que desde las transferencias educativas se debate el escenario inmediato regional. Las claves de la solución no pasan solamente por la financiación, sino también por la adaptación del sistema educativo al contexto socio-cultural (proyectos educativos de centro, pero sobre todo de zona o comarcas), la redefinición del modelo de centro (3 a 16 años ?) y la articulación de la participación real (consejos escolares de zona o distrito con plenas autonomías) y finalmente la autonomía pedagógica y de gestión económica.

Evitar la recentralización

En tales procesos, que habrán de ser vigilados para que no se conviertan en nuevas soluciones de recentralización, la formación permanente del profesorado puede desempeñar el papel innovador imprescindible en el aula y en el centro, si los recursos hu-

manos liberados por el descenso de población escolar, con excepciones, se usan en beneficio de la reconstrucción educativa.

Es exigible, por lo tanto, que la Administración y los CPRs fomenten seminarios permanentes de la propia red de formación con presencia de asesores y expertos externos y universitarios para profundizar en la capacitación profesional sobre los avances de las ciencias y de la educación (sociología, psicología, organización y didácticas especiales) y para elaborar un pensamiento creativo y crítico independiente de otras instituciones o agencias sociales; todo ello dirigido a fundamentar y contrastar los proyectos pedagógicos y la planificación anual.

Por la misma razón, en el campo de la formación permanente, la administración educativa, si no pretende establecer modelos de planificación impositivos trasnochados, jerarquizados, no debería reflexionar y buscar soluciones mágicas al margen de los protagonistas de la red de formación, sino asumir que deben incluirse los contrastes necesarios externos y pluralistas con la implicación de los que participan directamente en las acciones formativas.

Además, si los estudios comparativos del contexto europeo aclaran, de una vez por todas, a la nueva administración educativa la necesidad de la formación permanente y afianzan fuera y dentro de los CPRs una perspectiva profesional e institucional, que todos deseamos, las veleidades de introducir vías de formación excelentes y elitistas, como los institutos superiores de formación, no parece que armonizaran con el derecho y la obligación que tiene todo profesional de la educación a la formación permanente.

Queda abierto un debate sobre este tema en la dirección de Internet: CEPGIJON@AIRASTUR.ES



La formación permanente y LOGSE.



▼ Concha Boyer Fernández



Todo Sistema Educativo moderno con pretensiones de calidad y eficacia lleva ineludiblemente aparejado un sistema de formación permanente del profesorado coherente con los principios educativos y con los fines que lo sustentan con el propósito de garantizar la existencia de *operarios* que los hagan efectivos. Dicho de modo más directo, cada sistema edu-

cativo determina un modelo ideal de profesor y requiere, por tanto, un modelo de formación permanente que lo haga posible.

La complejidad de tareas atribuidas a la institución escolar en las sociedades modernas (eso que se ha dado en llamar *Educación Integral*) ha tenido como consecuencia la revalorización de la formación continua de los docentes, como respuesta a la necesidad de abrir un proceso de profesionalización indefinida que adapte al personal a una realidad en permanente proceso de transformación, aumente la eficacia de su intervención y el

grado de satisfacción que su trabajo le proporciona.

Aunque personalmente participo del valor de la formación docente en la consecución de los fines educativos, me gustaría aclarar que la supervaloración de este aspecto a menudo lleva aparejado el olvido de que además de educadores bien formados se necesitan medios materiales y humanos que hagan posible el éxito de su intervención. No es de recibo exigir al profesorado calidad en su trabajo si no se le proporcionan los instrumentos adecuados, pues esto no sólo supone un fracaso del sistema sino la conclusión falaz de que es el profesor el responsable del mismo.

A partir de la LOGSE

Es evidente que en momentos como el nuestro de transformación del Sistema Educativo, la formación del profesorado adquiere una mayor relevancia. La implantación de la LOGSE supone, en rigor, una profunda transformación de las concepciones con respecto a los fines educativos, la función del profesor y el modelo de organización de la institución escolar, cuya consecución exige grandes cambios a aquellos que tienen encomendada la tarea de llevarla a cabo.

Como respuesta a las nuevas necesidades sociales a las que la Ley del 70 no daba satisfacción, el modelo educativo al que la LOGSE sirve de marco, prolonga por dos años la enseñanza obligatoria que ahora es entendida como enseñanza comprensiva, parte de la concepción constructivista del aprendizaje, concede autonomía a los centros docentes tanto a nivel organizativo como pedagógico, incluye un nuevo modelo de intervención educativa centrada en el alumno, opera una identificación entre educación y preparación para la vida...

Si tenemos en cuenta el modelo de institución escolar en el que los docentes hemos desarrollado nuestra labor y la formación inicial que hemos recibido (en el caso de los profesores de Primaria pues ya se sabe que los

de Secundaria no fuimos agraciados con ese don), es evidente que el éxito de la LOGSE requiere un esfuerzo titánico no sólo por parte del profesorado sino también de los poderes públicos responsables de llevar a cabo su reconversión.

Frente al paradigma de escuela selectiva y segregadora en el que la mayoría de los docentes hemos aprendido y enseñado, basada en la concepción de la enseñanza como transmisión de conocimientos fijados por la Administración en base a determinados patrones de normalidad- nos encontramos ahora con un concepto de la intervención educativa centrada en el alumno. La función del profesor deja de ser la de transmitir conocimientos para pasar a ser la de orientar. Aprender ahora ya no es recibir y reproducir; ahora consiste en integrar, en construir.

Frente a la selección operada por el propio molde de normalidad impuesto, ahora se trata de que todos aprendan, pero para ello, dada la variedad de ritmos, estilos de aprendizaje e intereses de cada alumno, el profesor debe orientar a cada uno según sus necesidades.

Atender a la diversidad requiere, si somos serios, -y parece que teóricamente la LOGSE lo es- la existencia de un currículum suficientemente abierto para adaptarlo a las necesidades concretas de nuestros alumnos concretos. Es decir, requiere autonomía pedagógica de los equipos docentes y del profesor de aula. Frente a la asunción del currículum exigida por la escuela tradicional, se trata ahora de construirlo.

En contraposición con una escuela entendida como centro de instrucción académica, y un profesor como transmisor de conocimientos especializados, tenemos ahora que el profesor debe ser un *educador integral*, esto es, tiene como misión conseguir que al finalizar la enseñanza obligatoria el alumno haya adquirido toda una constelación de contenidos que le hagan apto para su integración como



adulto en una sociedad democrática y sumamente compleja. Para ello, la escuela debe dejar de ser lo que era: hermética, priorizadora de las estructuras verticales sobre las horizontales, etc... para abrirse a la comunidad, generar canales de participación, potenciar procesos de discusión y toma democrática de decisiones, trabajo en equipo, etc.

Evidentemente, una transformación de este tipo no se realiza con la mera aprobación de una ley, requiere la puesta en marcha de medidas para llevarla a cabo: planes de formación que obedezcan a un modelo adecuado a las necesidades del sistema, una oferta variada y completa de actividades y una financiación que garantice su calidad y su posibilidad en condiciones idóneas.

Con la aparición de la LOGSE la formación del profesorado se convierte en pieza clave de la Reforma Educativa. Sólo así podemos entender que en su título IV se considere un factor

de calidad educativa y se la reconozca como *un derecho y una obligación de todo el profesorado y una responsabilidad de las Administraciones educativas y de los propios centros (1)*.

Este impulso queda expresado, consecuentemente, en unas partidas presupuestarias asignadas a este concepto que no tienen precedentes en la historia educativa de nuestro país. Si bien es cierto que el Partido Socialista era consciente de la necesidad de la formación en la puesta en marcha del nuevo Sistema Educativo, hay que decir que CCOO tampoco ha sido ajena a ello como lo demuestra la firma del Acuerdo con el MEC por el cual se establece el nuevo sistema retributivo que liga el complemento de sexenios a la formación. Con ello, el MEC queda comprometido a garantizar una oferta formativa suficiente y diversificada que permita la adecuación profesional a los objetivos de la reforma del Sistema Educativo (2).



El modelo de formación

Desde entonces, la oferta de formación procedente tanto de la red institucional (CPRs) como de las Universidades o de las instituciones colaboradoras ha sido amplia y se podría decir que heterogénea en cuanto a su calidad. Quizá en muchos casos se ha entrado en una dinámica de activismo que ha impedido la tranquilidad necesaria a la hora de diseñar un marco teórico que permitiera responder a las necesidades de adaptación al sistema. La ausencia, en los primeros tiempos, de formadores expertos en el modelo a desarrollar ha dado como consecuencia una actuación vacilante en unos casos, y en otros, un decantamiento por las orientaciones que precisamente se pretendía combatir.

Se ha producido una superabundancia de cursos introductorios a todo tipo de cuestiones (planteamientos curriculares en áreas específicas, metodología, áreas transversales...) que muy raramente constituyen el inicio de itinerarios formativos que permitan la profundización. Paradójicamente, el enfoque y planteamiento dado impli-

tamente a estos cursos responde al modelo tecnológico-deductivo que explícitamente se ha puesto en cuestión. Tal modelo parte del supuesto de que la buena práctica docente es consecuencia de la aplicación de una buena formación teórica. A pesar de los intentos de introducir una verdadera formación práctica, en muchas ocasiones se ha caído en una obsoleta teoría como si estuviésemos presos de un fatum insoslayable.

Pero los problemas que se nos plantean a los docentes cada día en las aulas cuando tratamos de responder a nuestro cometido no encuentran solución en la aplicación de principios teóricos, ni tampoco en recetas mágicas. Ni la teoría nos sirve como herramienta, ni las recetas existen.

Sin negar la evidente complejidad del problema, considero que supondría un avance considerar seriamente las aportaciones de la corriente que se ha dado en llamar Investigación en la acción. En el momento presente, los profesores se ven obligados a tomar decisiones curriculares y educativas con sus consiguientes implica-

ciones éticas- en un contexto complejo y anómico en el que los conocimientos pedagógicos y curriculares que poseen no le aseguran el éxito de su intervención. La tarea docente es una actividad práctica que se desarrolla en las múltiples interacciones que se dan en el aula y en el centro. En ellas se producen los éxitos y los fracasos. En ellas se producen los aprendizajes. Acudir a un corpus teórico como guía para la acción sólo puede conducir al sinsentido. Por el contrario, es la reflexión del docente sobre los procesos y sobre la relación entre su conocimiento y la práctica la que puede arrojar luz sobre los elementos correctores que proceda introducir.

Desde esta perspectiva, la modalidad formativa idónea debe ajustarse al fortalecimiento de la reflexión profesional de los docentes. Urge, por tanto, el diseño de actividades que propicien un metapensamiento entendido como aquel en el que consideramos la relación entre nuestros pensamientos y acciones en un contexto particular (3).

No es, sin embargo, éste el modelo que parece tener previsto el nuevo equipo ministerial. Las modificaciones introducidas en los planes provinciales, en el sentido de priorizar la actualización científica, y algunas declaraciones hechas por la Subdirectora General de Formación del Profesorado, indican que los próximos planes de formación estarán caracterizados por la impartición de cursos y por una absoluta falta de modelos. Ya se sabe, cuando no hay ningún modelo concreto se acude al de siempre: impartir doctrina.

Notas

- (1) LOGSE, Art.56.
- (2) Acuerdo entre ANPE, CCOO, FETE-UGT y el MEC de 20-6-91.
- (3) CONTRERAS, J. La formación del profesorado: ¿qué conceptos de profesor y qué conceptos de currículum), en *Materiales de apoyo a la formación*. Documentos 5, MEC, 1996.



El estado de la Formación en Andalucía

▼ **Paloma Maldonado Galán**
 Sec. formación FECCOO Andalucía



Si se tratase de un debate deberíamos situar cuál es el estado del tema al que nos referimos: analizar cuáles son las vías que podemos ofrecer a los trabajadores/as cuáles son sus necesidades reales, dónde empiezan y terminan las funciones que sobre esto toma debemos y podemos abordar, qué imposibilidades tenemos para conseguir más de lo que ofrecemos, hacia dónde debemos avanzar, etc. En fin, realizar una reflexión que nos sirva para ver cuál es nuestra situación real.

Analizando la situación

Si hiciéramos un análisis simple diríamos que el estado de la formación es saludable, no hay duda de que este área de trabajo está en un momento de auge en el que todos, organizaciones sindicales, empresariales, personas empleadas y hasta la Administración, estamos de acuerdo en que la formación es importante y que debe servir para conseguir avances tanto para la promoción de los trabajadores y trabajadoras, como para mejorar

el funcionamiento de las administraciones y las empresas. Pero, como en todo, hay temas por solucionar y trabas que van apareciendo en nuestro camino. Entremos en materia.

En Andalucía, hasta marzo del 95, momento en que se firmó el Acuerdo de Formación Continua para las Administraciones Públicas, el trabajo que desde el sindicato hacíamos se limitaba a organizar algunas jornadas de formación permanente, que eran subvencionadas en una ínfima parte por la Consejería de Educación y Ciencia, y a realizar alguna actividad acogiéndonos al Convenio con el MEC. Pero desde la firma del Acuerdo de Formación Continua las posibilidades se abrían y, al mismo tiempo que éstas, las vías para trabajar: detección de necesidades, puesta en marcha de Planes, control de las acciones formativas que realizaba la Administración y las patronales, búsqueda de vías de homologación, etc. Desde ese momento hemos avanzado mucho, tenemos muy claro cuál debe ser nuestro modelo de formación, queremos una formación de calidad, adaptada a las demandas de los trabajadores/as y que discrimine positivamente a los colectivos más desfavorecidos, sin ánimo de lucro, homologable y válida para la promoción.

La situación de la formación en Andalucía quedaría más clara si la definiéramos refiriéndonos a los distintos sectores en que nos encuadramos los trabajadores de la enseñanza.

Docentes de pública no universitaria

Este es el sector que, hasta ahora, ha demandado más formación. La respuesta a esta demanda la estamos abordando a través de actividades de formación permanente que nos homologa la Consejería y a través del Plan de Formación Continua de I Área Pública. Aunque esta demanda existe, tal vez sea este el sector que menos nos necesita, ya que obtienen gran cantidad de formación que la propia Administración les ofrece a través de los Centros de Profesores.

Personal laboral

Todos y todas conocemos la diversidad que se da dentro de este colectivo. Probablemente ellos hayan sido los más beneficiados por el Plan de Formación Continua del sindicato en Andalucía. Pero seguimos teniendo problemas para ofrecerles certificaciones fuera de los cursos que abordamos por medio del mencionado Plan. Por un lado son trabajadores y trabajadoras de centros educativos, de la Consejería de Educación, pero por otro, dependen de Gobernación. El problema se traslada a los mecanismos administrativos que, ineludiblemente, rigen la vida de los que llevamos formación. La Consejería de Educación y Ciencia no reconoce la labor docente más que al Grupo I y, por tanto, nos niega la homologación para los títulos de personas que no pertenezcan a este grupo. Por otro lado, tenemos el IAAP (Instituto Andaluz de Administración Pública) que es el organismo que se encarga de todo lo relacionado con la formación del personal de la Junta y de Administración General. En el citado Instituto editan cada año una serie de cursos que catalogan como homologables y, por tanto, si pretendemos realizar uno en





serie no nos pondrían ningún problema, eso sí, siempre que demos la formación que *necesita* cada uno de los grupos: al personal de limpieza hemos de hablarles de productos químicos; y a los y las Conserjes, de reprografía. Si pretendemos salirnos de su catálogo de títulos, nos arriesgamos a que tras un *detallado estudio del diseño presentado* nos nieguen la homologación y hayamos embarcado a las personas que asistan a nuestro curso en una actividad sin posibilidad de certificación. Por tanto, lo seguro sigue siendo nuestro Plan de Formación Continua que, además, tiene el reconocimiento automático de su validez a través de sus certificaciones reconocidas por la Administración.

Enseñanza Privada

Ya hemos comenzado a abordar la

formación específica de este sector. Después de varias presentaciones de Planos, devoluciones y requerimientos por parte de FORCEM, conseguimos que nos aprobaran un Plan para la Enseñanza Privada. Su puesta en marcha está suponiendo un gran esfuerzo por parte de los compañeros y compañeras e la privada, ya que los planes aprobados por FORCEM quedan muy cerrados al diseño presentado inicialmente: número de cursos, títulos a realizar, número de asistentes, etc. Por tanto, cuando un centro cambia de idea y los viene mejor hacer un curso que otro, se nos presenta todo un problema porque no hay manera de mover la configuración tras la aprobación del Plan. Toda esta experiencia tiene una parte muy positiva, la acción sindical que hacemos en los centros, nuestra

cercanía a sus necesidades, aunque seguimos constatando que cuando la formación no sirve para la promoción laboral o está ligada a una mejora retributiva, caso de los sexenios, es menos atractiva para los profesionales que la reciben. En el caso de Privada, ahora nos corresponde preparar una estrategia adecuada que nos sirva para adaptarnos a las futuras necesidades de sus profesionales. La progresiva implantación de la LOGSE nos determina una serie de necesidades acuciantes que debemos atender: especialización del personal docente, adaptación de titulaciones del personal de Formación Profesional, Primer Ciclo de Educación Infantil y Educación Especial. Estos datos, junto con una detección de necesidades que realizaremos por los centros, nos darán las claves para la presentación de nuestro nuevo Plan en la convocatoria del 97.

Universidad

La autonomía que caracteriza a cada una de las universidades andaluzas en materia de formación, hace difícil la consolidación de una verdadera coordinación del área con este sector para la organización y control de las actividades de formación. Aún así, junto con el sector de personal laboral, éste ha sido uno de los más beneficiados por el Plan de Formación Continua del 95 y del 96. Debemos trabajar, por tanto, en la detección de necesidades y progresiva coordinación de nuestras actividades de formación.

Personas desempleadas

Las dificultades que tenemos para dar formación a este colectivo, probablemente el más necesitado de ella de cara a conseguir puntuación para las bolsas de trabajo y pruebas de acceso, nos viene dada por la casi imposibilidad de conseguirles certificaciones homologadas. Cada vez que le hemos planteado a la Consejería de Educación la necesidad de que se les homologuen los títulos, se nos

responde que no son trabajadores y trabajadoras suyos, que pueden terminar en cualquier otra profesión. Pero, paradójicamente, a este colectivo casi unánimemente se les bareman los títulos que vayan con el sello de homologación de la Consejería, puesto que cualquier otra actividad que no lo lleve no les va a servir para nada. ¿Cómo se explica este extraño fenómeno?. Suponemos que debido a la descoordinación entre distintas Direcciones Generales, la de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado, que pone los anhelados sellos de homologación, y la de Recursos Humanos, que se ocupa de las baremaciones cuando hay oferta de empleo público o bolsas de trabajo.

Ahora parece que vamos a avanzar algo puesto que, a través de unas instrucciones conjuntas, van a permitirnos el reconocimiento de la formación de un porcentaje de parados/as, aún sin llevar el sello de homologación, y desde Recursos Humanos habrán de considerar estos títulos como válidos. Pero esta medida no soluciona los problemas de este colectivo, ya que la realidad nos evidencia que no es un 30% de desempleados/as los que requieren nuestros cursos, sino más bien a la inversa. Desde Andalucía vemos cada vez más claro que nuestros esfuerzos en materia de formación para este colectivo deben ir encaminados a incluir sus necesidades de formación en los Planes de Formación Ocupacional que aborda FOREM y a negociar con la Consejería las posibilidades de convenios con FOREM, el INEM, o quien haga falta, de cara a su posterior reconocimiento. Pero ya sabemos que *las cosas de palacio van despacio*.

Posibilidades de mejora

Como veis, hoy por hoy, en Andalucía intentamos abordar la coordinación y organización del Área con todos los sectores, aunque unas veces logramos abrir las vías que se necesitan y otras nos chocamos con la diversidad de la Administración y las



montañas de burocracia, evidentemente hay cosas por conseguir que harían más fácil nuestra labor, como, por ejemplo: la existencia de permanente sindicales en cada provincia, que se ocuparan únicamente de temas de formación, cosa ésta imposible si pensamos que, somos muy pocos para la cantidad de cosas que siempre tenemos que hacer en los sindicatos; también sería interesante que hubiera una unificación del sistema de homologación para todos los planes y sectores, nunca podremos entender por qué cuando hablamos de formación de los trabajadores/as de la enseñanza tenemos que dividirnos en varias administraciones que, además, no suelen reconocerse los títulos unas o otras, ¿es que cuando hablamos del tratamiento de las necesidades educativas especiales no

estamos hablando de un tema que necesita conocer tanto la conserje, como el cocinero, como la maestra que luego lo va a tener en clase?, ¿es que ese alumno o alumna no va a comer en el comedor escolar o no va a solicitarle algo a la conserje?, según nos demuestra la Administración parece que no; ¿y los parados/as?, ¿no merecen recibir más formación que la inicial cuando pasan años hasta que consiguen entrar en el sistema?, ¿cómo van a entrar en el sistema si la Administración no les da siquiera la posibilidad de acumular algunos puntos en el apartado de formación?, de quién son los parados?.

Grandes preguntas que necesitan grandes respuestas, pero no las tenemos en Andalucía y, me temo, que tampoco en el resto del Estado.



La Formación Permanente del profesorado en Europa**La desunión europea**

▼ **Francisco Imbernón.**
 Dto. Didáctica, Univ. Barcelona

El contexto europeo

A pesar de tanta retórica sobre la unidad europea, es evidente que la preocupación principal de los gobernantes radica en la unión monetaria y económica. De hecho podemos estar seguros de que la educación no es una prioridad, y menos aún los sistemas de formación del profesorado de

los que en Europa encontramos una gran diversidad en todos los niveles educativos.

No obstante, es cierto que el papel del profesorado y el desarrollo acelerado de su formación permanente ha sido objeto de preocupación constante en la última década en todo el mercado europeo. A medida que el grado

de reclutamiento del profesorado ha ido descendiendo, como ha sucedido en los últimos diez años en la mayoría de los países europeos, se ha ido generalizando un discurso oficial sobre la actualización, el perfeccionamiento y la profesionalización del profesorado en ejercicio. Y en la actualidad parece que vivimos una época de ajustes y de reformas internas, más que de unificación de criterios. Y es posible que se deba a factores externos, como por ejemplo la baja natalidad europea que está en caída continua.

En estos momentos podemos encontrar en Europa tres grupos de países: un grupo lo formarían **Dinamarca, España o Italia**, que se encuentran aún con un exceso de profesorado; otro grupo corresponde a **Alemania, Grecia, Luxemburgo, Portugal y Reino Unido**, que empiezan a tener ya un problema de déficit de profesorado; y finalmente **Francia**, como un caso excepcional, que experimenta un crecimiento escolar de cerca del 14% en los últimos años, lo que hace prever, para los próximos cinco años, un déficit de profesorado en la enseñanza secundaria superior.

En resumen, ¿habrá o no un déficit de docentes?. Hasta 1995 y con la excepción del Reino Unido, donde la escasez de profesores ya es evidente, en el resto de los países comunitarios hay un excedente de profesorado, sobre todo en las áreas de ciencias sociales y humanidades. Pero entre el año 1997 y el 2005, la situación británica se hará extensiva a todos los países comunitarios, con un gran déficit de profesorado. Todo ello repercutirá en el futuro de la formación.

Europa, una gran diversidad de sistemas de formación

Hay una gran diversidad de criterios respecto a la formación permanente del profesorado, pero las cifras hablan por sí solas y los presupuestos dedicados a la formación permanente del profesorado ilustran las prioridades de los estados y los gobiernos.

Debido a la extensión y la diversidad

de la formación, ha sido necesario crear nuevas estructuras, organizaciones y sistemas que coordinen una avalancha de propuestas formativas. Así, se han generado nuevos modelos de coordinación entre las administraciones (centrales, federales y locales) y el colectivo del profesorado.

La situación de la formación permanente es muy variada: así como en **Alemania** es casi obligatoria en su totalidad, y también en Grecia, en otros países es semiobligatoria, pues hay ciertos aspectos que tienen carácter obligatorio y otros voluntario (es el caso de **Austria, Finlandia, Luxemburgo, Holanda, Noruega y Suiza**). En cambio, en países como **Italia y Portugal**, aunque no sea obligatoria, la formación permanente se considera un deber profesional. Y en otros países, por ejemplo en nuestro, aunque la LOGSE hable de un derecho y un deber, tiene una consideración más voluntaria o facultativa.

La cuestión del tiempo también varía enormemente. Algunos países han acordado un número determinado de días para todo el profesorado. Así sucede en **Bélgica, Finlandia, Liechtenstein, Noruega y Suecia**. Estos períodos suelen ser relativamente breves, de uno a tres días. En **Francia** es algo mayor, pues se tiende a asegurar una semana por año y por docente. En **Suecia** y en el **Reino Unido** son cinco días.

En cuanto a la cuestión organizativa, en algunos países se aprovecha la red institucional de la administración educativa ya existente, mientras que en otros se amplía con nuevas instituciones dedicadas exclusivamente a la formación permanente, y se estrechan también las formas de cooperación entre las instituciones de formación y el colectivo o las asociaciones de profesorado.

En **Italia**, la descentralización se realiza a través de unos centros especiales para la formación permanente y la renovación educativa: los IRRSAE (Istituti Regionali di Ricerca, Sperimentazione e Aggiornamento Educativi)



fundados en 1986.

En **Austria, Grecia, Portugal e Italia** nos encontramos con una fuerte estructura central de la formación permanente y distintos grados de descentralización. El funcionamiento operativo se halla en el nivel regional o subregional. La administración central, en cambio, cumple la función de distribución presupuestaria y financiación, así como del establecimiento de las prioridades nacionales. Aunque hay cada vez una mayor tendencia a dar más autonomía financiera e incluso de decisión a los niveles más periféricos.

Esta tendencia de mayor autonomía está muy presente en los países nórdicos. En el caso de **Noruega, Finlandia y Suecia**, donde la organización de la formación permanente del profesorado es responsabilidad de las autoridades educativas locales.

En el **Reino Unido**, la formación permanente se da también de forma

descentralizada a través de las autoridades educativas locales, aunque el Ministerio determina las prioridades y administra los recursos.

A nivel financiero, se hace una especie de división entre las partidas presupuestarias dedicadas a satisfacer las prioridades fijadas por el Estado, o prioridades nacionales, y otra partida que se distribuye en función de las necesidades prioritarias de ámbito local que se establezcan de forma automática, con lo cual se descarga la gestión de la formación para las necesidades más locales.

La importancia estratégica de la formación permanente como instrumento de mejora de los programas para la puesta al día de los conocimientos del profesorado y la máxima sintonía entre la realidad escolar y los cambios tecnológicos y sociales, se propone en Europa desde dos orientaciones: la formación permanente dirigida a las disciplinas; y la formación permanente

dirigida a los problemas docentes.

En cuanto a la primera orientación, la disciplinar, en la mayoría de los países aparece como máxima prioridad la incorporación de las nuevas tecnologías a las materias, sobre todo a las matemáticas. Otras disciplinas que hay que actualizar suelen ser las tecnologías, la geografía, la ciencia y las lenguas vivas. Ahora bien, estas últimas con mucha distancia respecto a la primera.

Por lo que se refiere a la segunda orientación, centrada en los problemas docentes, en algunos países sitúa al interculturalismo como el problema más acuciante de la escuela, seguido por la gestión escolar, la orientación y la tutoría. Hay por supuesto otros problemas, pero en la mayoría de los países destacan estas prioridades.

En el último decenio, además, la naturaleza de la formación permanente ha cambiado enormemente en diversos países europeos. Ha pasado de ser una actividad auxiliar o secundaria, destinada muchas veces a posibilitar la promoción de nivel y la carrera profesional del profesorado, a convertirse en la clave y el motor de aceleración para el ajuste y adaptación escolar a una realidad social y tecnológica en constante cambio. Aspecto este último que queda reflejado en el *Tratado de Maastricht*, artículo 127, donde dice que la Comunidad Europea se orientará a mejorar la formación inicial y permanente del profesorado. Pero aunque lo recojan los tratados políticos, hay una gran disonancia entre las voluntades políticas y la realidad de la formación.

Las paradojas de los discursos simbólicos

En Europa, desde hace aproximadamente dos décadas, los gobiernos están abogando por la necesidad de potenciar el profesorado de niveles no universitarios, principalmente a través de la formación permanente. La edu-



cación y la formación está considerada un sector *estratégico* para el desarrollo económico de las distintas regiones y para la preparación de una *mano de obra* que pueda adaptarse a los vaivenes de la oferta y la demanda del mercado, en el marco de la Europa del Acta Unica. Ello comporta el peligro de instar a los gobiernos a decantarse por los indicadores de rendimiento y olvidar los indicadores de calidad de los sistemas educativos. Y por tanto, implica una determinada manera de ver la formación de ese *personal docente*.

Se nos viene a decir que la calidad de la formación de los europeos depende en gran medida de la calidad de la enseñanza que reciban, y ésta está determinada, entre otros factores, por un profesorado *competente*.

No discutiremos aquí si es cierto que la calidad de la enseñanza depende casi en exclusiva del profesorado, de su formación inicial, de su actualización y de su competencia profesional, como muchos quieren admitir; o si se tiende a responsabilizar en exceso al profesorado de la calidad

del proceso y producto final. Pues hay muchos otros aspectos relacionados con la escolarización, como son la calidad de los materiales didácticos, las estructuras, la coordinación entre servicios, los políticos competentes, o al menos no ignorantes, las ratios adecuadas, los recursos y medios suficientes, la calidad de los centros educativos (espacios, mobiliario, aulas, bibliotecas, laboratorios, etc), las condiciones laborales que influyen en gran medida en la calidad de la enseñanza.

Lo cierto es que, en la actualidad, la presión social y política que soporta el profesorado es una realidad. Y que la panacea parece ser una potenciación de su formación permanente y de su actualización, y su adaptación a los cambios tecnológicos, al avance del conocimiento y a las necesidades sociales.

Hay muchos indicadores que reflejan la creciente importancia que se está otorgando al profesorado: esfuerzos presupuestarios, declaraciones de intenciones, informes oficiales, congresos, jornadas, etc. E incluso, el éxito de las distintas reformas educativas iniciadas recientemente en muchos países depende, según se afirma, de la calidad de los enseñantes y de su perfeccionamiento. Instituciones públicas y privadas, ministerios y administraciones locales dedican grandes presupuestos a potenciar el discurso de la importancia de la profesionalización, la innovación, la formación permanente. Ahora bien, hay una cierta paradoja en todo ello, pues muchas de estas declaraciones, voluntades políticas, elaboración de planes, recomendaciones, informes, investigaciones, etc. no concuerdan con lo que sucede en la realidad. En los sistemas de formación del profesorado no sólo observamos paradojas y contradicciones, sino incluso una falta de voluntad de establecer criterios comunes. Es decir, por ahora sólo un espejismo.

Formación a la carta

Internet



▼ José Luis Pascual

Profesor de Enseñanza Secundaria



El desarrollo, imparable hasta el momento, de la sociedad de la información está teniendo un enorme impacto en el ámbito de la formación.

Gobiernos, empresas, organizaciones sociales, los mismos individuos particulares, se sirven cada día más de las nuevas herramientas telemáticas. Participar activamente, y no sólo como meros compradores-consumidores; en la nueva época de la información y de la comunicación, requiere poner en práctica estrategias formativas innovadoras, dirigidas a amplias capas de la población.

La rapidez y flexibilidad de las comunicaciones en la sociedad de la in-

formación ofrece una gran variedad de ventajas en el campo de la educación y la formación. No estamos hablando solamente de ventajas económicas. Los costos de la tecnología de la información basada en los ordenadores personales han disminuido en los últimos años y muchas empresas han ido incorporándola a sus métodos de trabajo. Para hacer frente a este reto, las instituciones educativas deberían analizar y evaluar las posibilidades pedagógicas y organizativas puestas en sus manos por los últimos avances técnicos.

Técnicas pedagógicas en la red

Muchos de los que todavía mantienen que Internet no es sino un contenedor de pornografía o un entretenimiento para oficinistas desocupados, se quedarían perplejos con solo echar una mirada a los estudios y experien-

cias de contenido pedagógico diseminadas a lo largo y ancho de la red. Algunos de ellos se remontan a épocas tan remotas -si se tiene en cuenta la juventud del medio- como 1989: L. Harasim, *On-line education. A new domain*. En este artículo, la autora presenta una variada panoplia de técnicas pedagógicas enmarcadas en lo que ella llama *el horizonte de aprendizaje colaborativo*. Sustancialmente, la metodología que hace uso de Internet como recurso principal se articula en tres fases de aprendizaje: *uno a uno, uno a muchos y muchos a muchos*.

En su libro *Computer Mediated Communications: Bulletin Boards, Computer Conferencing, Electronic Mail, and Information Retrieval*, Rapaport menciona cuatro técnicas pedagógicas básicas, que se corresponden con otros tantos paradigmas de comunicación propios de toda transmisión telemática de información. El primero de ellos tiene como finalidad acceder individualmente a recursos contenidos en la red: periódicos, bases de datos, bibliotecas, etc. El aprendizaje se realiza sin que haya comunicación con el profesor o con otros alumnos. Como paradigma de la metodología de aprendizaje *uno a uno* presenta Rapaport el ejemplo del correo electrónico, siendo la interacción a través de la escritura el elemento fundamental. Las relaciones interpersonales iniciadas por vía electrónica se estrechan a límites tales, que los encuentros cara a cara son con frecuencia inevitables.

Los grupos de debate telemático, sea cual sea la forma concreta que adopten, constituyen el tercer gran bloque de técnicas de aprendizaje. El paradigma en este caso es la conferencia telemática, en la que -según el anterior esquema de *uno a muchos*- el factor de aprendizaje decisivo no es la intervención de los alumnos, sino la presentación por parte del experto.

La participación plena de todos los alumnos (*muchos a muchos*) se da en el cuarto de los paradigmas referidos por Rapaport: la teletutoría. Este tipo

de Interacción es la técnica de aprendizaje más común en la denominada *comunicación a través de ordenador* (o CMC, de la formulación original en inglés: *Computer Mediated Communication*). Participan de las características de esta técnica actividades tan diversas como los debates, las simulaciones y juegos, los role plays, estudios de casos, discusiones en grupo, el brainstorming, técnicas *delphi* de discusión, foros de debate.

Una técnica combinable: el aprendizaje por proyectos

Anterior al advenimiento de la red, el proyecto es reconocido por muchos formadores como una técnica de enorme valor en el ámbito del aprendizaje. Anderson (1987, 15) define al proyecto como *una actividad humana que produce cambios, persigue metas y objetivos complejos, está limitada en el tiempo y en la intención, es única, e implica una variedad de recursos, con diferentes destrezas, responsabilidades y competencias*.

Con su entrada en Internet, el proyecto como actividad de aprendizaje ha adquirido una dimensión inusitada a escala mundial, como quedó de manifiesto en el *17º Congreso Mundial de Educación a Distancia* celebrado en Birmingham en junio de 1995. Un amplio informe ésta y otras técnicas de formación a través de ordenadores puede encontrarse en la siguiente dirección de Internet: <http://www.nki.no/~morten>.

Entre los proyectos formativos más conocidos, merecen destacarse las *teleexcursiones del Proyecto Escuelas Europeas*, con más de dos centenares de escuelas secundarias conectadas en 20 países europeos, los círculos electrónicos de aprendizaje activos en la red ATA, la formación a distancia EKKO, o el Proyecto Eratosthenes (determinación de la circunferencia terrestre calculando simultáneamente el ángulo de los rayos del sol en dos puntos de diferente latitud).

Mencionemos también dos ejemplos de proyecto formativo, ambos en

Catalunya. El denominado *Penélope*, muchacha que va de pueblo en pueblo utilizando las escuelas de cada uno de ellos como hilo conductor del producto final (un cuento escrito colectivamente) y el conocido *Juego del Milenio*, cuyo objetivo era la recogida de información para una base de datos sobre la historia de Catalunya.

Navegando por Internet: Hoja de ruta

Para iniciar este viaje, necesitas disponer de: un ordenador que opere con un procesador 486, o superior, en entorno Windows, y tenga 4MB de memoria RAM. Es necesario además un modem y una conexión telefónica. El último preparativo para el viaje es contratar una conexión a Internet con alguno de los muchos proveedores existentes en el mercado. Como último requisito, hacerse con el programa de software necesario para entrar en la red, Netscape, por ejemplo.

Si estás interesado en hacer turismo virtual, sea en su faceta urbana o rural, te proponemos la siguiente ruta:

- . Inicio y conexión
- . Servicom
- . Búsqueda (Net Search)
Yahoo
- . "almería"
- . Ayto. de Almería
- . Conozca Almería
- . Personajes
- . Libro de visitas. Firmar
- . "turismo rural"
- . Agroturismo Rural del País Vasco
- . Qué es el agroturismo
- . Selección por comarcas
- . Duranguesado
- . Caserío Arabio-Azpitena

La siguiente incursión es para aquellos que prefieran adentrarse en el Ministerio de Educación (la última vez que visitamos la página, estaba en obras):

- . Inicio y Conexión
- . Servicom (Home Page)
MEC
- <http://www.mec.es/>
- INCE
- <http://www.ince.mec.es/>
- . Revista
- Ultimo Número
- . Bases de Datos
- . Redinet
- . Consulta
- . electricidad
- . Red Iris
- <http://www.rediris.es>
- . Introducción
- . Servicios de Comunicaciones
- . Internet
- . Internet para principiantes

Bibliografía

Andersen et al., 1987. Goal Directed Project Management. London: Kogan Page

Harasim, L. 1989. On-line education: A new domain. En: Mindweave: Communications, Computers, and Distance Education, 50-62. Oxford: Pergamon Press

Rapaport, M. 1991. Computer Mediated Communications: Bulletin Boards, Computer Conferencing, Electronic Mail, and Information Retrieval. New York: John Wiley & Sons.



Pública: de Secundaria a Primaria

Soy maestra en excedencia por haber pasado al cuerpo de Secundaria y desearía incorporarme al cuerpo de origen (maestros) vía Concurso.

¿Qué situación y/o derechos preferentes tendría?

¿Tengo derecho preferente a centro, localidad y zona de donde fui su-primida en Primaria el 1-9-92? (El centro ya no existe, por lo que la localidad carece de centro).

*¿Qué puntuación tendría en el apartado A: centro desde el que partici-
po?*

¿Qué puntuación tendría como funcionaria en el cuerpo?

¿Cómo me puntuarían los años de servicios en Secundaria? ¿En qué apartado?

A.M.R. Zaragoza

1.- Al participar desde la excedencia voluntaria no tiene derecho preferente.

2.- Por el apartado A sería de aplicación la norma octava de la base III "Prioridad en la adjudicación de vacantes en cada convocatoria" la cual dispone: "A fin de determinar los servicios a que se refieren los apartados a) y b) del baremo, se considerará como centro desde el que se participa para aquellos que acuden sin destino definitivo como comprendidos en los supuestos del artículo 11.4 del Real Decreto 895/1989, de 14 de julio, el último servicio con carácter definitivo, al que le acumularán, en su caso, los prestados provisionalmente con posterioridad en cualquier centro".

3.- La puntuación como funcionario del Cuerpo sería desde el momento en que tomó posesión como funcionario de carrera del Cuerpo de Maestros hasta que se declaró excedente en el citado cuerpo.

4.- Los años servidos en secundaria no son barema- bles por ninguno de los apartados del concurso de trasla- dos de maestros.

Educación Especial

Soy un trabajador de la enseñanza privada acogido al Convenio de Educación Especial, quisiera saber si al realizar trabajo nocturno debo tener retribuidas esas horas con un 25% más, como dice el convenio.

P.M.A. Sorin

▼ Carmen Perona Mata
Gabinete jurídico

Profesor Ayudante de Universidad

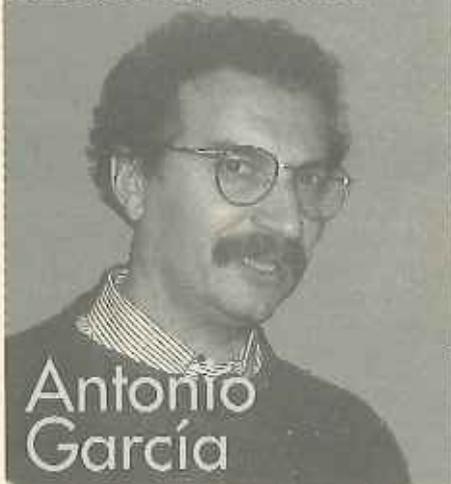
Fui contratado como profesor ayudante de la Universidad de Córdoba desde 1 de octubre de 1983 a 30 de octubre de 1987, posteriormente y desde el 1 de octubre de 1987 hasta el 5 de julio de 1990 también realicé funciones de Profesor Ayudante de Facultad siendo nombrado profesor interino de Universidad desde el 6 de julio de 1990 hasta el 17 de enero de 1991, tomando posesión de la plaza de profesor titular de Universi- dad con efectos de 18 de enero de 1991. ¿Puedo solicitar para la evalua- ción de la actividad docente durante el periodo de tiempo comprendido entre el 1-10-83 y el 31-12-93?

J.C.R. Córdoba

La Sentencia del Tribunal Superior de Justicia de Murcia de fecha 24 de octubre de 1996 considera que los servicios prestados en la condición de funcionario interino deben ser tenidos en cuenta a efectos del cómputo de los dos años para obtener el derecho a ser evaluado, y ello porque la Universidad ha de valorar los méritos que concurren en el profesor por el desarrollo de la actividad docente encomendada a su puesto de trabajo y porque el transcurso de dos años exigido en el art. 2.5 del R.D. va referido al acceso a cualquier plaza del correspondiente cuerpo docente y no al acceso al cuerpo de la plaza que se pueda acceder como titular y además porque el propio texto normativo prevé el periodo de actividad desarrollada en situación distinta a la de funcionario de carrera de interinidad, se asimilará a efectos económicos como funcio- nario de carrera.

El art. 21 del convenio colectivo establece la retribución de un 25% más en jornada nocturna, al respecto hay dos modos de interpretación del mismo, la patronal entiendo que sólo tienen derecho a cobrar un 25% más, si el trabajador ha sido contratado para diurno y se le cambia el turno, nosotros entendemos que el art. 21 del convenio no especifica nada al respecto y que sólo dejaría de cobrar este 25% más cuando se hubiera pactado un salario mayor. En estos supuestos se debe reclamar a magistratura.





Antonio
García

Reformar para mejorar... ¿quién? (1)

El mercado laboral es algo tan importante para los de mi clase que me resulta imposible mantenerme al margen y no hacer alguna reflexión. Toda reforma nos afecta, tanto a los de mi "clase grande", como a los de mi "clase pequeña", a unos nos afecta en nuestro futuro, a los otros en su porvenir. Quiero comenzar aclarando que las reflexiones que yo pretendo hacer son para "andar por casa", desde mi puesto de trabajo, lo que piensa una persona que sigue la negociación por los medios de comunicación, que no pretende entrar en los análisis de expertos económicos, y que basa sus argumentaciones en el sentido común, que a veces es más fiable que los números intencionados de los organismos expertos.

En toda reforma del mercado de trabajo lo que está en juego en última instancia es el reparto de la riqueza. Las patronales quieren más riqueza para las rentas del capital y los sindicatos más para las rentas del trabajo. Analicemos detenidamente la distribución de las rentas, es decir el reparto de la "gran tarta", y cómo ha evolucionado en los últimos años.

En los últimos años ha disminuido el número de personas empleadas y ha aumentado el número de personas paradas, esto ha supuesto que en su conjunto el trabajo recibe cada vez menos renta. De las personas empleadas, cada vez es menor el número con contrato fijo; generador de antigüedad, indemnización en caso de despido, etc... y mayor el contratado en condiciones precarias; lo que supone disminución de las rentas para el trabajo. Las personas con contrato fijo han perdido poder adquisitivo en los últimos años, en el caso de los que dependemos de los PGE, con salarios congelados varios años, las pérdidas están en torno a doce puntos. Como consecuencia del famoso "decretazo" la protección al personal parado, en cobertura y en cuantías, ha disminuido considerablemente. Siguen disminuyendo, pues, las rentas del trabajo.

No quiero olvidarme de las rentas indirectas, o salario diferido, las que recibe el trabajador como bienestar social: educación y sanidad, entre otras. Su estancamiento en cuanto a porcentaje del PIB indican que no inclinan la balanza a favor de las rentas del trabajo.

Para analizar la evolución de las rentas del capital bastaría coger cualquiera de las siguientes variables: beneficios de las empresas más grandes del país, evolución de la bolsa, beneficios de la banca, enriquecimientos perso-

nales, seguimiento de las grandes fortunas, etc... No creo que sea difícil afirmar, los medios de comunicación lo destacan continuamente, que todas esas variables, y otras posiblemente olvidadas, gozan de buena salud, porque sus ingresos aumentan considerablemente día tras día. En cualquier caso es una afirmación que hago y una reflexión que dejo, para ser cuestionada, si así lo desean, quienes me lean.

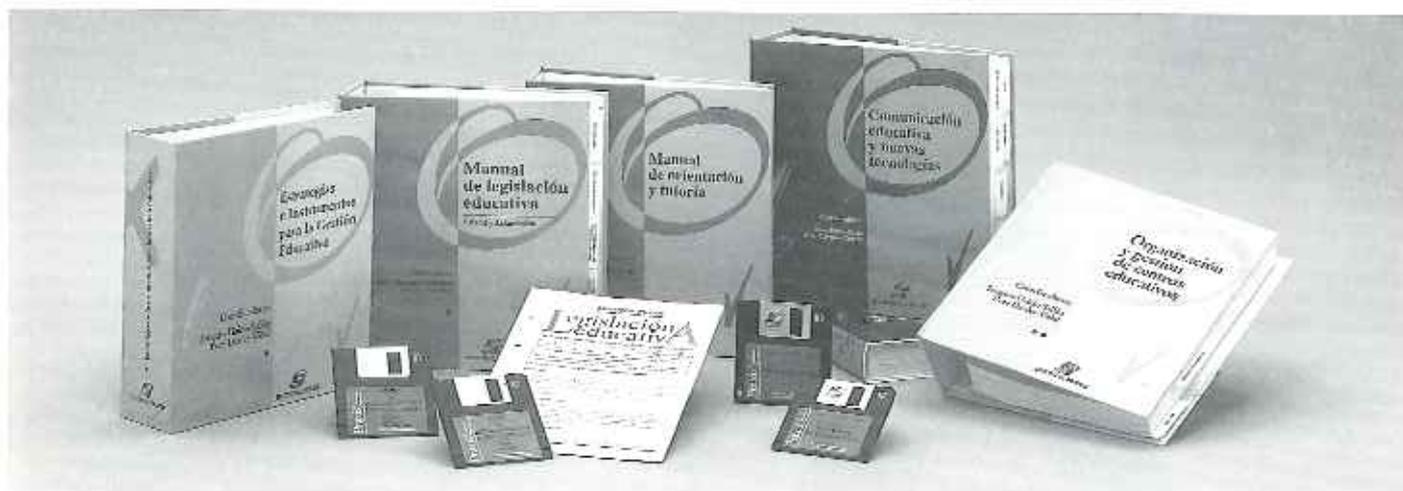
Teniendo en cuenta que la riqueza del país ha aumentado, todos los indicadores nos anuncian el buen estado de nuestra economía, parece lógico deducir que, si hay menos personas que trabajan y las que lo hacen lo realizan en condiciones de más precariedad, la parte de la riqueza destinada a las rentas del trabajo disminuye y su porcentaje con respecto al total también. Podemos concluir afirmando que en los últimos años, como consecuencia sobre todo del "decretazo" y de "la reforma socialista", la riqueza en su conjunto se ha distribuido de tal forma que han disminuido los porcentajes destinados a las rentas del trabajo y han aumentado los destinados a las rentas del capital. El capital cada vez da el bocado más grande a la "tarta" y deja cada vez menos para los que trabajamos. Un simple párrafo puede servirnos como resumen:

La bolsa de Madrid supera el 440% (31-XII-96) y genera unos beneficios en 12 meses de casi un 40%. Los salarios de dos millones de personas se congelan, se les pide comprensión y sacrificio en beneficio de España. Más riqueza para las personas ricas, más pobreza para la clase trabajadora. Abundancia y derroche, para unos; sacrificios y comprensión, para otros.

Expuestos estos planteamientos, cabe preguntarse: ¿es posible negociar la reforma? Yo pienso que es difícil, sobre todo si alguna de las partes sólo quiere beneficios para ella. Así ha sucedido en las últimas reformas socialistas, no se ha podido negociar, porque siempre se ha partido de la intención de mejorar a una sola parte: modificar las formas de contratación para que resulten menos gravosas a las empresas. Pero el que sea difícil no quiere decir necesariamente que sea imposible, se podrá negociar si se parte de buena voluntad, que se debe traducir en reconocer y subsanar los agravios de las reformas anteriores, en primer lugar, y negociar ésta sobre la base de aumentar la riqueza y de repartirla en términos equitativos. Es preciso tener en cuenta que, cuando se habla de aumentar la riqueza, no se debe de hacer olvidando la visión solidaria, que debe ir más allá de nuestras fronteras. No es aumentar nuestra riqueza a costa de que disminuya la de otros, sino que debe ser para que aumente la riqueza común de la humanidad, para mejorar su reparto y contribuir a evitar el hambre y la miseria en el mundo.

COLECCIÓN PRAXIS EDUCACIÓN

Un proyecto editorial coherente con las exigencias que la reforma educativa plantea, contribuyendo a un mejor funcionamiento de los centros educativos y a una calidad cada vez mayor de la Educación.



OBRAS DE LA COLECCIÓN PRAXIS EDUCACIÓN

Asesoramiento Pedagógico: D. Pere Darder Vidal y D. Joaquín Gairín Sallán

***** Para realizar su pedido, marque con una "x" el título (s) deseado (s) en el recuadro (s) correspondiente (s) *****

- "ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN DE CENTROS EDUCATIVOS"** - Coordinadores: *Pere Darder y Joaquín Gairín*
Ofrece toda la información necesaria para la gestión y organización de los centros de todo tipo y nivel, constituyendo una herramienta de formación permanente para equipos directivos y equipos docentes preocupados por la mejora continua de los centros en los que ejercen su profesión.
P.V.P. 21.268 Ptas. (IVA incluido). Este precio incluye tres actualizaciones por año. - Suscripción: Anual.
- "ESTRATEGIAS E INSTRUMENTOS PARA LA GESTIÓN EDUCATIVA"** - Coordinadores: *Pere Darder y Joaquín Gairín*
Aporta instrumentos concretos 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. Mediante las actualizaciones periódicas, se ofrecen nuevas estrategias y experiencias prácticas.
P.V.P. 16.016 Ptas. (IVA incluido). Este precio incluye tres actualizaciones por año. - Suscripción: Anual.
- "MANUAL DE LEGISLACIÓN EDUCATIVA. ESTATAL Y AUTONÓMICA"** - Coordinadores: *M.ª Antonia Casanova y José M.ª Vera*
Primera obra en el mercado que recoge las disposiciones dictadas por todas las Administraciones Educativas con competencias en Educación. Cada mes, el suscriptor recibirá un Boletín de Avance Legislativo y Convocatorias con las disposiciones aprobadas, los cambios normativos y convocatorias de ayudas, oposiciones, cursos, etc. La obra incluye una Base de Datos en disquete con los textos completos de las disposiciones básicas.
P.V.P. 18.720 Ptas. (IVA incluido). Este precio incluye tres actualizaciones por año. - Suscripción: Anual.
- "MANUAL DE ORIENTACIÓN Y TUTORÍA"** - Coordinadores: *Manuel Álvarez y Rafael Bisquerra*
La respuesta teórica y práctica ante la problemática que plantea la aplicación de algunos principios básicos de la LOGSE como la atención a la diversidad, la formación integral del alumno y la estimulación de los métodos de aprendizaje autónomos, etc. en cualquiera de los niveles educativos. Recoge los fundamentos teóricos y las técnicas, estrategias, experiencias, recursos y aplicaciones prácticas de la función orientadora y tutorial.
P.V.P. 16.016 Ptas. (IVA incluido). Este precio incluye tres actualizaciones por año. - Suscripción: Anual.
- "COMUNICACIÓN EDUCATIVA Y NUEVAS TECNOLOGÍAS"** - Coordinadores: *Joan Ferrés y Pere Marqués*
Recoge todas las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías para facilitar los procesos de enseñanza-aprendizaje y gestión de los centros docentes. Los bloques de contenido son: Cuestiones generales, Informática, Telemática, Multimedia, Imagen y Sonido, Vídeo y Mass Media. La obra incluye dos programas educativos en disquete.
P.V.P. 16.640 Ptas. (IVA incluido). Este precio incluye tres actualizaciones por año. - Suscripción: Anual.



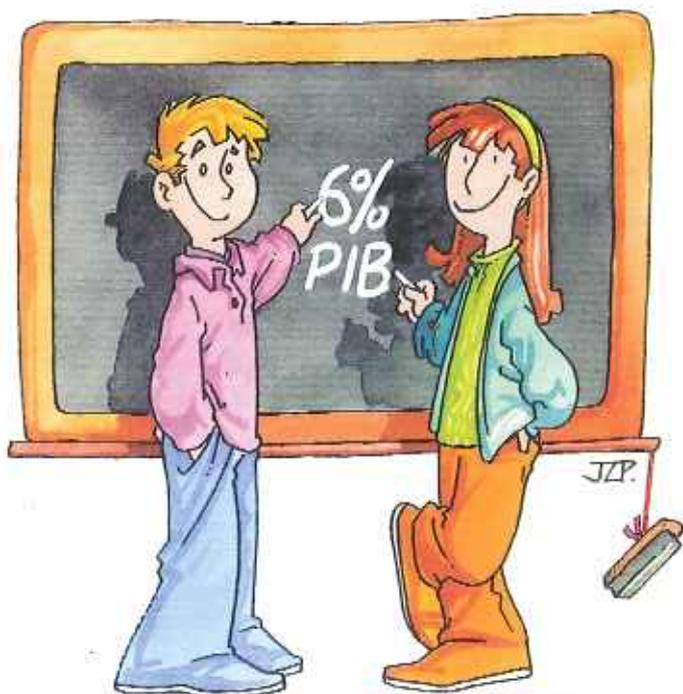
EDITORIAL PRAXIS, S.A.

Líderes en libros de hojas cambiables.

Vía Layetana 30, 5º - 08003 Barcelona - Tel. (93) 310 15 00 - Fax (93) 315 26 63

DATOS PERSONALES DEL CLIENTE			
Centro u Organismo:		Cargo:	
Nombre y apellidos:		Población:	Código:
Dirección:	Teléfono:	Fax:	
NIF / CIF:			
FORMA DE PAGO:			
<input type="checkbox"/> Contra reembolso + 520 ptas. gastos de envío (Modalidad no válida para los Sres. Clientes de Canarias).			
<input type="checkbox"/> Cheque adjunto a favor de PRAXIS, S.A.	<input type="checkbox"/> Domiciliación bancaria:		
Fecha:	ENTIDAD	OFICINA	D.C.
	---	---	NÚMERO DE CUENTA O LIBRETA

PLAN CUATRIENAL DE FINANCIACIÓN



Situación 1997

Gasto Educativo
4,5 por 100 PIB

Media Europea

Gasto Educativo
6,0 por 100 PIB

Propuesta CC.OO.

Plan cuatrienal:

1998 ⇨ + 0,50%

1999 ⇨ + 0,45%

2000 ⇨ + 0,35%

2001 ⇨ + 0,20%

HAY QUE FINANCIAR LA CALIDAD

- ◆ Desarrollo de la mejor enseñanza pública
- ◆ Mejorar condiciones de trabajo
- ◆ Creación de un mapa de centros adecuado
- ◆ Plantillas suficientes y formación continua
- ◆ Transferir oportunidades, no problemas



Federación
de Enseñanza

CC.OO.

MÁS CARA ES LA IGNORANCIA