

T.E.

Nº 207 • NOVIEMBRE '99



**Federación
de Enseñanza**

- Trabajadores/as de la Enseñanza
- Treballadors/es de l'Ensenyament
- Tralladores/as do Ensino
- Irakaskuntzako Langileak
- Trabajadores de la Enseñanza
- Treballadors/as de l'Amostranza

CC.OO.

**Informe del
Consejo
Escolar del
Estado**

MATEMÁTICAS



Ayuntamiento de Madrid
Concejalía de Cultura, Educación
Juventud y Deportes

LA ESCUELA EN EL PLANETARIO

(reservas para el curso escolar 1999/2000)

Precios especiales

Programas de diferentes niveles
(Primaria, Secundaria, BUP-FP-COU)

Planetario  de Madrid

Parque Tierno Galván • 28045 Madrid • ☎ 91 467 3461 • Fax 91 468 1154 • <http://www.planetmad.es>



Índice

Tema del mes

LAS MATEMÁTICAS

Las Matemáticas, aunque muchas veces no seamos conscientes de ello, las utilizamos en la vida cotidiana y son imprescindibles para comprender y analizar la abundante información que nos llega.

Las Matemáticas están en el centro de nuestra cultura y su historia está unida, en múltiples ocasiones, con la de la filosofía y con las otras ramas del saber que actualmente se denominan *humanidades*. Sin embargo, a una gran parte de la población les parece natural que se desconozca casi todo sobre las Matemáticas y su relación con ellas se limite a las cuatro reglas. Este distanciamiento contrasta con la importancia que las matemáticas tienen hoy en nuestra sociedad.

La educación matemática es uno de los aspectos más importantes para salvar este distanciamiento y, por tanto, su enseñanza ha de ser especialmente analizada y tratada con esta finalidad, sin perder tampoco de vista su importante papel de apoyo al desarrollo del aprendizaje de las otras materias llamadas *científicas*.

El 2000. Año Internacional de las Matemáticas	6
¿Qué está pasando con las Matemáticas? <i>Javier Brihuega</i>	7
Resolución de problemas en Primaria <i>Carmen Calvo Alden</i>	9
Las chicas... ¿no pueden o no quieren hacer matemáticas? <i>Org. Española para la Coeducación Matemática "Ada Byron"</i>	11
Matemáticas y nuevas tecnologías <i>Antonio Pérez Sanz</i>	13
La fotografía en clase de matemáticas <i>Aurora Bell-Iloch</i>	29
Libros	31
Asociaciones de profesores de Matemáticas	32

El *Tema del Mes* ha sido coordinado por **Javier Brihuega**, director de la revista de la Sociedad Madrileña de Profesores de Matemáticas *Emma Castelnuovo*.

NOTICIAS SINDICALES

Confederación	15	Canarias	21
Area Pública	15	Cataluña	21
Privada	16	Galicia	22
Pública	17	Ceuta	22
Universidad	17	C. Autónoma Vasca	23
Andalucía	18	Extremadura	23
Cantabria	18	Madrid	24
Aragón	19	Exterior	24
Castilla-La Mancha	19	Murcia	25
Asturias	20	La Rioja	25
Castilla y León	20	País Valencià	26

Y ADEMÁS...

BREVES	4
EDITORIAL Fernando Lezcano	5
JURÍDICA Organos colegiados. Competencias de las CCAA. <i>Ikastolas Carmen Perona Mata</i>	33
Noticias sobre el Consejo Escolar del Estado (CEE)	34
CULTURA Años de radio <i>Victor Pliego de Andrés</i>	36
SONRIETE La huida <i>Paco Ariza</i>	37
LA FIRMA Educar para la convivencia <i>José Antonio Marina</i>	38



T.E.

DIRECCIÓN
José Benito Nieto

CONSEJO DE REDACCIÓN
Fernando Lezcano, Juan Carlos Jiménez, Diego Justic,
Maribel Pardo, Iosif Azevedo, Marina Jaramero, Alicia
Mansour, Rafael Villanueva, Pedro Baillo, José Joven

**CONSEJO
DE ADMINISTRACIÓN**
Floraciela Andrés Álvarez,
Ramón Huertes

CORRESPONSALES

• Andalucía: Isidoro García • Aragón: Inigo Arzavato • Asturias: Antonio González
• Baleares: Asunción Masánet • Canarias: Paqui M. Cárdenas • Cantabria: J. Manuel Marañón
• Castilla-La Mancha: Poon L. Ariza • Castilla y León: Javier Montoya • Catalunya: Lou H. Jaberdo
• Ceuta: Chiro López • Extremadura: Gerardo Moreno • Euzkadi: Ricardo Arana
Galicia: Eduardo Ramos • La Rioja: Angel Rodríguez • Madrid: Pedro Iturriz • Melilla: Caridad Navarro
• Murcia: Antonio Muñoz • País Valencià: M^a Jesús Pérez

COLABORADORES

Antonio García, Javier Oca, Andrés Mellado, Jesús Joven, Honorio Cardón, Desiderio Fernández, Salvador
Bengueras, Carmen Perona, Francisco Espadas, Emilia Martínez, Blanca Gómez, Elvira Carbaya, Cándido Carrión,
Cencha Royer, Agustín Alcocer y Pilar Tabuena Recatalá (Fotos)

EDITA

Federación de Enseñanza de CC.OO. Pza. Cristóbal Colón, 4. 28015 Madrid
Teléfono: 91 540 92 05 Fax: 91 548 03 20 E-mail: tce@te.ccoo.es Páginas web: www.te.ccoo.es

DISEÑO Y FOTOMECAÁNICA: Graforama. Telf. 91 725 50 78

PRODUCCIÓN: Paralelo. Telf. 91 369 42 48

PUBLICIDAD: H.G. Agentes. Pza. Conde Valle Sutil 7, Teléfono: 91 447 43 19

DEPOSITO LEGAL: M. 8109-1992
ISSN 1131-9615

CONTRIB. O. I. D.



Impreso en papel reciclado.



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



Según la OCDE, la repetición de curso no favorece el progreso del alumno

El Ministro Rajoy ha anunciado que si gana el PP en las próximas elecciones y puede modificar la legislación, lo hará. Esperemos que no sea por la puerta de atrás como está haciendo ahora con las pasarelas de la FP. Si iniciamos un debate sereno, y es cierto que hay cosas que se deben reflexionar, pongamos encima de la mesa por qué razón el llamado fracaso escolar español se dispara hasta casi el 50% en las zonas socioeconómicas desfavorecidas y por qué se ha demostrado - el informe de la OCDE *Combatiendo el fracaso en la escuela* así lo atestigua - que la repetición de curso, en vez de favorecer el progreso

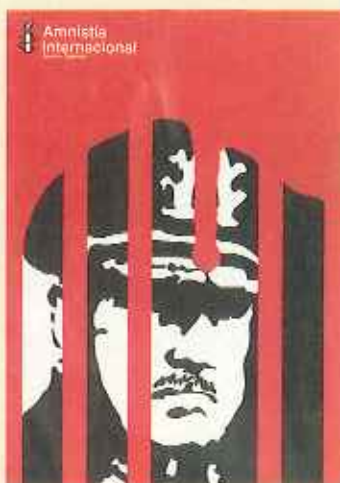
del afectado, es causa de todo lo contrario. Según Karen Kovacs, directora de dicho informe, el establecimiento de un sistema rígido de repeticiones de curso (con 2 ó 3 suspensos, p.ej.) acarrea un crecimiento del gasto educativo (si no se expulsa del sistema al *fracasado*) en torno a un 20%. La propuesta de la OCDE es contar con esa inversión desde el principio y utilizarla en profesorado, programas y medios para atender al alumnado con dificultades y a los centros de las zonas más desfavorecidas. Esperemos que Rajoy conozca este informe y medite las propuestas que quiere lanzar.

Pinochet, extraditabile

El Dictador chileno no es inmune. Después de más de un año de suspense, Pinochet está a un paso más cerca de la Justicia, así, Justicia, con mayúsculas, aunque el juicio sea en España, ya que en Chile sería imposible celebrarlo.

La sentencia pronunciada por el juez Bartle debe satisfacer a los demócratas, ya que el General no deberá responder únicamente por las 34 acusaciones de tortura, sino que podrá ser acusado por los familiares de los desaparecidos. El juez ha constatado que la tortura y la conspiración para torturar son delitos universales y, por tanto, de aplicación en todo el mundo.

Mientras tanto, y ahora que sabemos lo que piensa la Thatcher (apoyaba a Pinocho el mismo día que un tren -de los que había privatizado- se estrellaba por falta de seguridad), todavía desconocemos cual es la opinión del Ejecutivo Español, sus ministros hablan de *neutralidad* y *respeto* ante las decisiones de los jueces, pero no dan su opinión, ¿será para no perder ningún voto?, aunque *ahora está en el Centro*.



José María Fidalgo, candidato a nuevo Secretario General de la C.S. de CCOO

Tras más de 36 horas de debate, se acordó proponer al próximo Congreso Confederado de C.C.O.O. a José María Fidalgo como el candidato de la mayoría de las Federaciones de Rama y Uniones y Confederaciones Territoriales al puesto de Secretario General de nuestra Organización.

La decisión no fue fácil, máxime cuando se tenía la posibilidad de elegir entre 4 dirigentes con formación, ganas y oficio más que conocidos. Ahora el trabajo más importante será participar en la elaboración de los documentos y propuestas que desde CCOO vamos a hacer al mundo del trabajo en particular y a la sociedad en general.

Energía Nuclear, Energía muy sucia

En Japón lo han descubierto de golpe. En menos de un mes han tenido dos escapes radiactivos. Debemos hacer que renazca el debate social sobre la contaminación nuclear. Cuando ya hace más de 10 años se produjo el accidente de Chernobil, gran parte de las informaciones, de forma interesada, nos transmitían que el accidente se había producido por la falta de medios de control en la antigua Unión Soviética, cargando los argumentos contra las instituciones de un Estado y no contra la forma, tan peligrosa, de producir energía. Accidentes anteriores, o simplemente se habían ocultado o se había echado gran cantidad de arena informativa sobre ellos, como fue el caso sucedido en la *Isla de las tres millas* (USA) en 1979.

Hoy, cuando el nuevo milenio se puede casi tocar, y en el país que presume de tener la tecnología más avanzada, se nos tevela, una vez más, que el que juega con fuego acaba quemándose. Y esta quemadura no es solamente para nosotros sino que puede alcanzar a muchas generaciones ya que la vida media del uranio enriquecido es de algo más de mil años.

EL MEC, UNA DE CAL Y OTRA DE ARENA

En el editorial de T.E. del mes pasado comentamos las características de este curso y cuáles podían ser algunas de las grandes iniciativas del MEC antes de entrar en la recta electoral. Ahora ya estamos en condiciones de destacar dos de estas iniciativas que, sin duda, tendrán una gran trascendencia en el futuro próximo.

Valoramos positivamente la primera de ellas, porque da satisfacción a las reivindicaciones que sobre profesorado universitario viene planteando CCOO desde hace varios años: el MEC ha cerrado las negociaciones con las CCAA. y las Universidades para establecer un plan de financiación a tres años a través del cual se pueda regularizar la situación laboral del profesorado.

El mencionado plan incluye una partida financiera de 21.000 millones, que aportaría la Administración central, y otra de 7.000 millones, aproximadamente, que librarían las Comunidades Autónomas.

La cantidad que pone el MEC tiene carácter finalista y, por tanto, va a cada universidad, a través de la correspondiente Comunidad Autónoma, según el número de alumnos -ponderados en función de las titulaciones de ciclo largo y corto, estudios de doctorado...-. Por su parte, las Comunidades podrán distribuir la cantidad según su propio criterio.

En estas cuantías, se incluyen también, las partidas para financiar los acuerdos pendientes desde el 96 sobre Maestros de Taller, TEUs, cobro de los complementos para aquellos que proceden de Enseñanza Secundaria...

Para CCOO, este plan podría ser objeto de acuerdo en la Mesa Sectorial pero nos quedará un amplio camino por recorrer en cada Universidad y Comunidad Autónoma hasta que se materialice la solución a los problemas de inestabilidad profesional y de promoción que esta medida pretende satisfacer. De esta forma, nuestras Federaciones Territoriales y Secciones Sindicales de Universidad deberán desplegar una gran iniciativa negociadora en su ámbito correspondiente.

La otra gran medida, que nos tememos verá pronto su presentación pública, hace referencia a la asignatura alternativa a la Religión, tal y como os podéis imaginar, cuenta con nuestra rotunda oposición.

En efecto, el MEC tiene preparada una propuesta de regulación de una nueva asignatura, denominada *Valores Cívicos*: sería de carácter obligatorio para aquellos alumnos que no escogiesen Religión, se impartiría desde la Educación Infantil hasta las enseñanzas posobligatorias y sería evaluable.

Estamos ante la confirmación de aquello que veníamos anunciando: el MEC acaba cediendo a las presiones de la Conferencia

Episcopal, que siempre se ha opuesto a la regulación legal de la asignatura de religión y de sus alternativas y que nunca ha aceptado las resoluciones del Tribunal Constitucional, a este respecto.

El objetivo de esta medida es bien simple: por la vía de crear una nueva asignatura alternativa y evaluable a la de Religión se pretende dar más fuerza institucional a ésta.

Los argumentos para fundamentar esta propuesta serán varios y contarán con diversos *voceros*, que ya han empezado a aparecer en determinados medios de comunicación.

Se dirá que los chicos y chicas de este país necesitan conocer la historia de las religiones, que deben saber apreciar los valores humanos que llevan implícitos, todo ello con tal de dotarles de una mayor capacidad de comprensión de la pluralidad de las distintas opciones religiosas y de una mayor sensibilidad ante la diversidad que representan para aprender a respetarse más los unos a los otros y, así, prevenir la aparición de fenómenos de integrista religioso o de rechazo a los demás por sus creencias.

Estos argumentos no son banales, pero este objetivo no se puede alcanzar si a los alumnos y alumnas se les separa para que unos estudien la asignatura de Religión y otros la de Valores Cívicos. Esa separación es, en sí misma, contradictoria opuesta al objetivo que se dice perseguir. Si ésta es la verdadera finalidad de la propuesta, habría que empezar por suprimir la enseñanza de la Religión de la escuela. Luego, podríamos discutir cuál es el mejor camino para que nuestro alumnado adquiera los citados valores de convivencia.

Con esta medida, podemos asegurar que la polémica y la confrontación están servidas. CCOO seguirá firme en sus planteamientos: las religiones deben estar fuera de la escuela y remitirse al ámbito familiar.

Fernando Lezcano
Secretario general FCCOO



El 2000 Año Internacional de las Matemáticas

La UNESCO ha declarado el año 2000 Año Mundial de las Matemáticas, con el fin de reconocer y difundir las siguientes ideas:

- Las Matemáticas son una de las claves para el desarrollo del mundo de hoy, por sus aplicaciones en distintos campos: ciencia, tecnología, comunicaciones, economía etc.
- Las Matemáticas están profundamente enraizadas en las diferentes culturas y han contribuido a su desarrollo.
- El lenguaje y los valores de las Matemáticas son universales y favorecen la cooperación entre los pueblos.
- La educación matemática, especialmente en las etapas de primaria y secundaria, juega un papel decisivo en la comprensión de conceptos básicos necesarios para desenvolverse en el mundo que nos rodea y para el desarrollo del pensamiento racional.

Los objetivos de esta celebración son fomentar la educación y la investigación en Matemáticas, y acercarlas a la sociedad con la finalidad de que ésta sea consciente de la importancia que tienen las Matemáticas como base de la cultura científica de toda la población.

Esta celebración es una magnífica oportunidad para impulsar las Matemáticas en nuestro país: la investigación pura y aplicada, la educación de los escolares, la divulgación entre la pobla-

ción en general, incluso entre los profesores e investigadores, y la cooperación con otros países, particularmente con los iberoamericanos. Desde las Cortes se ha hecho un llamamiento unánime para que esa celebración sea un éxito en España, de forma que el conocimiento de las Matemáticas entre nosotros se acerque a su importancia social.

Las distintas sociedades de Matemáticas que hay en España, como el Consejo Superior de Investigaciones Científicas, la Real Academia de Ciencias Exactas Físicas y Naturales o la Federación Española de Sociedades de Profesores de Matemáticas están en el Comité Español del año Mundial de las Matemáticas 2000, que preside **José Luis Fernández**, con la finalidad de coordinar las actividades que tendrán lugar para celebrar las Matemáticas durante el año 2000.

Poco a poco se van concretando las actividades españolas que se celebrarán en el año 2000. Las actividades previstas son de diverso tipo: conferencias y congresos, diversos concursos, olimpiadas Matemáticas, exposiciones, ediciones especiales de libros... (Cabe resaltar algunos ejemplos: Correos emitirá un sello con fecha 25 de junio del 2000 con motivo del Año Mundial de las Matemáticas. La compañía Recursos Educativos prepara un espectáculo de títeres y teatro sobre Matemáticas: *A la 1, a las 2 y a las 3*. (Más información en recursos@recursosweb.com o en www.recursosweb.com)



En el ámbito internacional también están programados varios congresos para el año próximo, incluido el *Tercer Congreso Europeo de Matemática*, que se celebrará en Barcelona.

Por último, es importante resaltar que el pasado día 11 de mayo la Comisión Permanente del CFAMM2000 mantuvo una reunión con representantes del Ministerio de Educación y Cultura, en la que se concretó que el MEC participará como un miembro activo del CFAMM2000, en el cual tendrá sus representantes, a fin de coordinar las actividades para el 2000. El MEC es consciente de la importancia del Año Mundial de las Matemáticas y prestará todo el apoyo posible a este evento.



JAVIER BRILLEGA

Las Matemáticas en la Sociedad actual

Hoy en día, casi nadie puede poner en duda que en una sociedad cada vez más desarrollada, más avanzada en el plano tecnológico y en continua evolución de su realidad social y productiva, el papel que desempeñan las Matemáticas en las actividades humanas es cada vez más básico y habitual. Paralelamente a la ampliación y diversificación de la propia perspectiva de las Matemáticas, éstas se han ido convirtiendo en una potente herramienta, eficaz en la interpretación y, en su caso, resolución de multitud de problemas, fenómenos y situaciones de todo tipo que se presentan en el desarrollo de la vida cotidiana y profesional de las personas.

Tanto desde esta perspectiva, como en su papel de lenguaje aplicable a gran cantidad de situaciones de la vida, las Matemáticas están cada vez más introducidas en nuestro mundo actual. En los medios de comunicación, incluso en los anuncios, en las publicaciones especializadas o de carácter divulgativo, en las actividades de carácter social o económico, el lenguaje matemático —gráficas, tablas, porcentajes, etc.— está presente de forma notoria.

Sin embargo, las Matemáticas son rechazadas por una gran parte de las personas adultas, que, aunque no niegan su importancia, las consideran *algo oscuro, difícil y poco utilizable*. Bien es cierto que estas personas han cursado distintos sistemas educativos —en los que la enseñanza de las Matemáticas estaba dirigida a proseguir otros estudios superiores— y que además, muchas de ellas

abandonaron su estudio a edades relativamente tempranas.

En este contexto, el *valor intrínseco* de la formación aportada por las Matemáticas —desarrollo del razonamiento abstracto, de las capacidades para enfrentarse y resolver problemas no exclusivamente matemáticos, para crear modelos de las situaciones, para tomar decisiones, etc.— debe ser una parte fundamental de su aprendizaje. Las Matemáticas deben proporcionar los conocimientos y destrezas cognitivas necesarias para desenvolverse con eficacia en una sociedad en continuo desarrollo, que demanda y utiliza, de forma creciente, lenguajes, conceptos y procedimientos matemáticos.

Es por tanto muy importante analizar los problemas de la enseñanza de las Matemáticas, en el contexto escolar, en unos momentos en los que el nuevo sistema educativo propone una diferente concepción del papel que debe desempeñar esta enseñanza, sobre todo en la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria.

Una de las principales características de esta etapa, que conviene resaltar, es que coincide con los años en que los estudiantes que la cursan viven un proceso importante de cambio, tanto físico como psicológico. Desde los doce a los dieciséis o dieciocho años (la adolescencia) se conforma un periodo importante en el desarrollo de los estudiantes. Esto influye de múltiples formas en su desarrollo escolar y en el modo de afrontar el proceso del aprendizaje de las distintas áreas que componen la etapa y, en concreto, de las Matemáticas.

Otra de las características principales es el hecho de que se trate como una única etapa educativa y, por tanto, el tratamiento conjunto de las Matemáticas, en ella, imprescindible.

La diversidad

El tratamiento de la diversidad es uno de los mayores problemas a los que nos enfrentamos los profesores y profesoras de Matemáticas en la Educación Secundaria Obligatoria. En estos momentos

Las Matemáticas en la Educación Secundaria

¿Que está pasando con las Matemáticas?

¿Quieres ser profesor de Instituto?

**TEMARIOS PROPIOS
PREPARACIÓN PRESENCIAL Y A DISTANCIA**

PREPARADORES DE OPOSICIONES

PARA LA ENSEÑANZA

Teléfono: 91 308.00.32

C/ Fernando VI, 11, 1º. Of. 11 • 28004 Madrid. E-mail: preparadores@arrakis.es

¡TU ÉXITO ES EL NUESTRO!

en los que la enseñanza obligatoria se amplía a los dieciséis años nos encontramos con que esta *obligatoriedad* conlleva, implícitamente, que en las aulas se encuentre una gran diversidad de alumnos y alumnas.

Las Matemáticas tienen su propia estructura interna que enlaza los conceptos propios del conocimiento matemático y esto implica una cierta organización temporal de sus contenidos en la construcción de dichos conocimientos. Además, no todos los estudiantes tienen el mismo ritmo de aprendizaje ni las capacidades básicas para el aprendizaje de las Matemáticas - como la del razonamiento abstracto - éstas se desarrollan en la adolescencia con ritmos significativamente diferentes. Todo esto lleva implícito un elevado índice de diversidad en el aspecto cognitivo de los alumnos y alumnas que, sobre todo, se hacen patentes en la Educación Secundaria Obligatoria.

Por otra parte, las Matemáticas conllevan un fuerte grado de abstracción simbólica al que, nuestros alumnos y alumnas, deben enfrentarse desde bien pequeños. El número es una de las primeras abstracciones a la que deben enfrentarse, utilizando un lenguaje que es totalmente ajeno a ellos y cuando todavía no dominan el suyo propio. Muchas de las dificultades en el aprendizaje de las Matemáticas se derivan de que nuestros estudiantes *no entienden qué se les pide en la resolución de un problema y ese no entienden* viene determinado por el lenguaje natural utilizado en su enunciado.

Por otro lado, el aprendizaje de un concepto matemático es una de las acciones más difíciles y lentas de la actividad matemática y es donde se puede producir un mayor grado de diversidad entre los alumnos de un mismo grupo de edad.

No sólo esto, sino que, además, cada alumno o alumna posee un determinado nivel de competencia cognitiva general, cuyo desarrollo condiciona la adquisición o profundización de determinados conocimientos. Así, muchos alumnos que no superan el nivel de las operaciones concretas no pueden efectuar recuentos sistemáticos de casos, o adquirir los conceptos



de proporción o probabilidad, o entender el sentido de una demostración. Las dificultades de algunos alumnos pueden llegar a ser muy grandes, incluso en ocasiones, prácticamente insalvables.

Todo ello nos lleva a una gama demasiado variada de aspectos que determinan la diversidad de nuestros alumnos y alumnas en el aula de Matemáticas y esto, sin introducirnos en los aspectos de tipo social, cultural, de motivaciones o intereses.

La reducción del número de horas de Matemáticas

El número de horas de Matemáticas en la Educación Secundaria Obligatoria es uno de los grandes problemas de la LOGSE. De hecho se pierde el 75% de las horas de Matemáticas que se impartían en estas edades, que, a lo largo de cuatro años, es un curso entero. Precisamente, esta reducción se da en una época en la que la Sociedad demanda, cada vez con mayor fuerza, la utilización de destrezas y capacidades básicas matemáticas.

Además, esta reducción se contradice con la etapa, ya que ésta se propone una metodología más activa, en la que los estudiantes dediquen más tiempo a familiarizarse con los conceptos y con su aplicación en diferentes situaciones y que no se limiten a la resolución de ejercicios más o menos rutinarios y parecidos.

Esto supone que una parte significativa del alumnado no puede alcanzar los conceptos básicos ni desarrollar las destrezas necesarias para proseguir su formación científica, que como ya he indicado, es fundamental para manejarse en la sociedad en la que vivimos.

La falta de espacios en los centros es también otro problema. La gran mayoría de los centros educativos carecen de un aula/laboratorio de Matemáticas en donde impartir algunas clases (sobre todo en los primeros cursos y en optativas como el *Taller de Matemáticas*) y en las que la utilización del material es, si no imprescindible, muy necesaria.

Conclusiones

Por último, quiero indicar que una de las conclusiones más claras que debemos remarcar es que con tres horas a la semana es muy difícil desarrollar suficientemente el currículo del área de Matemáticas en la Educación Secundaria Obligatoria, pues es de gran importancia que los estudiantes piensen, imaginen, estimen, investiguen, realicen pequeñas hipótesis, las comprueben, discutan, se replanteen las situaciones que se estudian... en definitiva, que hagan Matemáticas. Es, por tanto, necesario *más tiempo*, no para dar *más materia*, sino para poder trabajar los contenidos matemáticos, en esta etapa educativa, de una manera más coherente y poder conseguir que nuestros estudiantes alcancen una formación matemática acorde con las necesidades educativas de nuestra sociedad.

Las Matemáticas sólo tendrán sentido para los estudiantes si éstos llegan a asimilar sus conceptos y a entender sus significados, aplicaciones e interpretaciones y, para ello, uno de los aspectos fundamentales es el tiempo que se dedique a su aprendizaje, con una metodología participativa en la que los estudiantes construyan sus propios conocimientos, pues los conocimientos matemáticos deben estar dirigidos al dominio de su *forma de hacer*. Es ese *saber hacer matemáticas* el que va a potenciar su aplicabilidad en muchas de las situaciones de la actividad cotidiana, social y profesional.

Resolución de problemas

Uno de los contenidos prioritarios de esta etapa educativa es la resolución de problemas, ya que consolida otros contenidos, permite aplicar las Matemáticas a diversas situaciones cotidianas, favorece la relación entre los distintos bloques matemáticos y posibilita la adquisición de estrategias propias de la resolución de problemas.



CARMEN CALVO ALDEA

en Primaria

tro del ámbito escolar. Como ejemplo vamos a plantear, a continuación, un problema y a desarrollar las distintas fases para su resolución.

Proceso para la realización de problemas

"Coloca los números del 1 al 9 en cada casilla o cuadrado de ese gráfico. Escribe en cada uno de los círculos el producto de los números que están situados en dos cuadrados adyacentes. Suma todos los productos que están en los círculos.

Investiga cómo colocar los números para obtener la mayor suma posible"

La utilización de la calculadora para resolver este problema es un recurso que posibilita descubrir, mediante tareas exploratorias, la mejor estrategia que

solucione el problema. Por otro lado, se puede atender a la diversidad, favoreciendo que el alumnado que tiene dificultades con la operativa, pueda descubrir la estrategia ganadora, potenciando de esta forma, su motivación y su autoestima.

Para que el alumnado pueda colocar los números de manera que obtenga el mayor resultado posible tiene que emplear dos tipos de estrategias:

Ensayo-error: consiste en realizar pruebas al azar o con alguna sistematización. Para ello, el niño o la niña tiene que rellenar el gráfico varias veces para comprobar que el resultado obtenido es mayor o menor que otros anteriores.

Análisis de posibilidades: es explorar y observar qué condiciones tienen los números colocados en el mayor resul-

Debido a que es un contenido prioritario, los aspectos metodológicos empleados en su enseñanza tienen una gran importancia porque potencian en los niños y niñas la oportunidad de familiarizarse con procesos que facilitan la exploración y resolución de situaciones problemáticas.

Por tanto, es muy importante que la resolución de problemas esté incluida en el trabajo del aula y que los niños y niñas tengan que enfrentarse a situaciones novedosas e intentar resolverlas den-



tado obtenido. En definitiva: debe analizar dónde debe situar los números más altos.

Para dotar al niño y a la niña de recursos que favorezcan la resolución de problemas, ha de seguirse un proceso que implica:

a) *Comprensión del enunciado:* Un problema no puede ser abordado con un mínimo de éxito si el enunciado no está claro. Para solucionar esta dificultad, en primer lugar, debe ser leído atentamente. Posteriormente, o bien los niños y niñas preguntan aquellos aspectos

que no entienden, o les hacemos una serie de preguntas como:

- ¿Cuántos y cuáles son los números que tienes que colocar?
- ¿En qué lugares tienes que poner esos números?
- ¿Qué significa adyacente?
- ¿Qué resultado tienes que colocar en los círculos?
- ¿Qué tienes que sumar, el resultado de los números que están en los círculos, o los números colocados en los cuadrados?
- ¿Qué resultado final debes obtener?

b) *Trazarse un plan:* Escribe o cuenta a un compañero o compañera cómo vas a iniciar el trabajo de investigación, qué pasos vas a realizar, cómo lo pretendes hacer, etc.

c) *Experimentar:* Vete Colocando los 9 primeros dígitos en los cuadros, prueba y comprueba los resultados.

Debes hacerlo varias veces, colocando los números; cada vez que lo hagas, de diferente manera.

Acompaña las diferentes colocaciones de los números de una explicación escrita, señalando por qué los colocas de esa otra forma.

d) *Realizar una conjetura:* Reflexiona a la vista de las diferentes colocaciones de los números, cuál sería la mejor. Escribe, con claridad y orden, las conclusiones a las que has llegado.

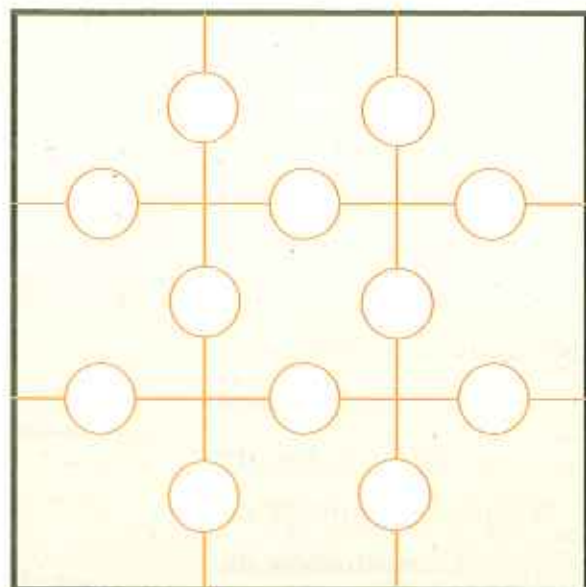
e) *Comprobar la conjetura:* Confirma la hipótesis que has realizado anteriormente colocando los números según tu análisis y efectúa los cálculos necesarios.

f) *Revisar el proceso seguido:* Recoge los diferentes resultados obtenidos en la clase y selecciona el mayor.

Analiza el lugar que ocupa cada número.

Explica por qué puedes estar seguro o segura de que el resultado obtenido es el mayor posible.

Expresa el problema otra vez incluyendo la colocación de los números en las casillas, así como el resultado obtenido.



Francesco Tonucci "Frato", Con ojos de niño. Ed. Barcanova.

Las chicas... ¿no pueden o no quieren hacer matemáticas?

ORGANIZACIÓN ESPAÑOLA PARA LA CALIFICACIÓN MATEMÁTICA "ADA BYRON"



Origen y evolución del debate

Distintas investigaciones se han sucedido en los últimos cincuenta años, sobre todo en países anglosajones, respecto a las diferencias de rendimiento y de actuación de chicos y chicas en Matemáticas. Todas apuntan a que es a partir de la adolescencia cuando tales diferencias se hacen visibles. Se constata, en general, diferencias a favor de los chicos en dominio del espacio y en resolución de problemas, y a favor de las chicas en cálculo, terreno en que paulatinamente los chicos alcanzan, alrededor de los dieciocho años, el rendimiento de las chicas.

El problema fue enfocado, en una primera fase, como un estudio estadístico de datos que sólo reflejaba la inferioridad de las chicas en Matemáticas. Eso dio lugar a la pregunta: ¿por qué las mujeres *no saben* hacer Matemáticas?, que planteaba el problema como un asunto de índole particular, un obstáculo personal y exclusivo de las chicas en el área que inicialmente se asoció a factores genéticos ligados al sexo.

Si analizamos los argumentos genéticos y tomamos, por ejemplo, el factor espacial por ser el que mayores diferencias a favor de los chicos produce, en una línea argumental tan simple como la de las razones genéticas esgrimidas cada cierto tiempo desde las páginas de periódicos y revistas de divulgación general, se podría contestar que no se explica el motivo por el cual las diferencias apuntadas se evidencian sólo a partir de la adolescencia, cosa que no ocurre con ninguna otra característica genética.

No obstante, y ante estas interpretaciones monolíticas que hacen depender el rendimiento matemático de algún tipo de aptitud ligado al sexo, aparecen otros argumentos que plantean que la explicación no es tan simple, y que es un problema no sólo de índole personal, sino que la sociedad, y su modelo estereotipado de mujer y de Matemáticas tiene mucho que ver con él. Esto hizo que las razones dejaran de centrarse en argumentos genéticos y aparecieran nuevas explicaciones ambientales y esta evolución de la causa llevó aparejada una evolución en la cuestión de base, apareciendo una nueva cuestión ligada a este último enfoque: ¿por qué las chicas y las mujeres *no hacen* Matemáticas?

Aspectos de adiestramiento social se sugirieron como base de tales comportamientos. Centrémonos, para analizar estos aspectos, en el otro campo diferencial mencionado: la resolución de problemas. Varias causas podrían estar en la base de las diferencias. De un lado, las chicas manifiestan una tendencia más acusada a seguir las instrucciones y métodos enseñados o sugeridos por el profesorado, según un estereotipo que presenta como virtudes *femeninas* la obediencia, el orden y la disciplina. Tales comportamientos condicionan su creatividad y versatilidad en el enfoque de problemas desde una perspectiva de pensamiento divergente, fundamental en el enfoque de los problemas abiertos.

Otro aspecto a considerar es la falta de motivación de las chicas hacia problemas matemáticos, la mayoría de los cuales están teñidos de fuertes connota-

ciones androcéntricas, y que hacen referencia a un modelo matemático y didáctico diseñado teniendo en cuenta los intereses de la mitad de la población escolar exclusivamente. El androcentrismo del área, una de cuyas manifestaciones es la de los contextos, es el reflejo de una sociedad de modelos estereotipados, cuyas connotaciones afecta también al desarrollo de esquemas de pensamiento ligados a la resolución de problemas. Con este hecho como causa más que probable, paulatinamente aparece en los chicos, de manera consistente, un mayor grado de confianza en sus habilidades para aprender Matemáticas que en las chicas. Los chicos, sintiéndose cada vez más seguros como estudiantes de Matemáticas, van adquiriendo un concepto más práctico del área a la que llegan a considerar como un dominio masculino. Esto hace que, paralelamente, los chicos presenten de manera creciente mejores actuaciones que las chicas en los dominios de resolución de problemas y conceptos matemáticos.

También el éxito o la expectativa de éxito aparece como factor determinante de las diferencias en la autoestima, y por tanto, de los rendimientos. Existe una infravaloración de su rendimiento por parte de las chicas y una supervaloración del suyo por parte de los chicos. Las chicas suelen atribuir su éxito a la suerte o al esfuerzo y su fracaso a su falta de capacidad, mientras que en los chicos la tendencia se invierte: el éxito proviene de su capacidad y el fracaso se

debe a su falta de esfuerzo o a la mala suerte. Esto ocurre incluso en los casos en que el rendimiento de las chicas es calificado por los profesores y por las propias alumnas como muy superior al de los chicos, incidiendo en uno de los problemas más importantes que impiden el que las chicas hagan Matemáticas: la falta de confianza de las mismas en sus capacidades matemáticas. El origen de dicha falta de confianza es una suerte de *impotencia aprendida* en que las chicas identifican sus fracasos con falta de capacidad, mientras que los chicos los identifican con posibles nuevos retos a resolver, provocando diferencias notables en cuanto a la persistencia en la búsqueda de la o las soluciones al problema. Las chicas suelen pararse o abandonar los problemas antes de su conclusión, fundamentalmente en aquellos que exigen varios pasos para su resolución. La excesiva dependencia de las chicas, incluso en los juicios que merece su comportamiento ante los demás, les impide el desarrollo de una dosis de confianza suficiente para abordar con éxito un proceso de resolución de problemas a término, explicando el abandono de los mismos cuando la solución es compleja (de varios pasos) o supone un tipo de pensamiento divergente.

Este largo análisis parece ofrecernos un nuevo cambio en la cuestión de base, que pasará a ser: ¿por qué las chicas *no quieren* hacer Matemáticas? Todo parece indicar que, en realidad, lo que se produce en las chicas es una reacción a la contra hacia un área a la que la sociedad y la propia materia le va colocando múltiples barreras para hacerla inaccesible a ellas.

La situación actual: propuestas de soluciones

Todo, pues, parece indicar que el rendimiento relativamente inferior de las chicas en Matemáticas se produce en estrecha relación con actitudes sociales más amplias de índole androcéntrica, a las que el propio área no es ajena. Esta elevada carga androcéntrica tiene especial incidencia durante el período de la adolescencia, en que se producen las elección

es académicas y vocacionales, por lo que el modelo social, didáctico y metodológico y de la propia estructura de la materia debiera ser revisado haciendo posible que las elecciones profesionales y el propio proceso de toma de decisiones no estén viciados por moldes estereotipados. Este sesgo estereotipado está propiciando el desaprovechamiento del potencial intelectual específico de amplios sectores de la población juvenil, cuyas elecciones son afectadas (las más de las veces mediante procesos inconscientes) por aspectos que poco o nada tienen que ver con sus capacidades y vocaciones. Si bien este efecto se da en todos los ámbitos profesionales, en el caso de las Matemáticas, la relativización cultural de la materia y de las profesiones con ella relacionadas provoca un desaprovechamiento del potencial matemático de las chicas y de las mujeres, lo que es un evidente malgasto para la sociedad del siglo XXI y una situación de evidente injusticia social para la que no se han arbitrado soluciones adecuadas.

Afortunadamente, el problema empieza a trascender del ámbito de lo privado para pasar a ser un problema para la sociedad en general, haciendo partícipe del problema,

además, al actual modelo de Matemáticas, parcial y desequilibrado y que no presenta características interesantes que hagan que las chicas (y otros colectivos de características similares) se interesen de manera generalizada por ellas. Así, el problema de Mujer y Matemáticas se ha convertido en un problema más genérico de coeducación, haciendo paulatinamente emerger planteamientos más inclusivos, en que la materia aparezca como un enriquecedor lugar de encuentro de enfoques diversos y como una potenciación de las oportunidades de todos y de todas. Una adecuada consideración en los ámbitos de toma de decisiones de respuestas sobre hacia dónde vamos y cuál es en la actualidad el concepto de una sociedad democrática ayudaría a traspasar el problema del ámbito de lo privado, ligado en exclusividad al hecho de ser mujer, a ser un problema más global, de la sociedad en su conjunto y que exige soluciones ligadas a la política educativa, que ha de cuestionar al respecto los contenidos, los métodos, las interacciones y los fines de la educación en general, y de la educación matemática en particular. En suma, es una exigencia que va unida directamente a la organización de nuestra sociedad.

SOLUCIONA TU FUTURO PARA DOCTORES, LICENCIADOS, INGENIEROS, ARQUITECTOS, I. TECNICOS, DIPLOMADOS, MAESTROS, ETC. OPOSICIONES A PROFESORES

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

PROFESORES DE ENSEÑANZA SECUNDARIA

- *Latín
- *Economía
- *Geografía e Historia
- *Org. y Gestión Comercial
- *Griego
- *Tecnología
- *Lengua C y Literatura
- *Formación y Orientación Laboral
- *Dibujo
- *Informática
- *Hostelería y Turismo
- *Administración de Empresas
- *Música
- *Matemáticas
- *Procesos de Industria Alimentaria
- *Org. Proc. Mant.de Vehículos
- *Inglés
- *Educación Física
- *Sistemas Electrónicos
- *Sist. Electroeléctricos y Automáticos
- *Francés
- *Física y Química
- *Procesos Sanitarios
- *Intervención Sociocomunitaria
- *Alemán
- *Psicología y Pedagogía
- *Org. P.de Fabric. Mecánica
- *Construcciones Civiles y Edificación
- *Filosofía
- *Biología y Geología
- *Proc. Diagnósticos Clínicos
- *Procesos y Medios de Comunicación

PROFESORES TECNICOS DE F.P.

- *Servicios a la Comunidad
- *Procesos de Gestión Administrativa
- *Cocina y Pastelería
- *Procedimientos y Diagnóstico Clínico
- *Servicios de Restauración
- *Sistemas y Aplicaciones Informáticas
- *Equipos Electrónicos
- *Oficina de Proyectos de Construcción
- *Mantenimiento de Vehículos
- *Procedimientos Sanitarios
- *Instalaciones Electroeléctricas
- *Mecanizado Mta. Máquinas
- *Procesos Comerciales
- *Y OTRAS ESPECIALIDADES

E. O. IDIOMAS

- *Inglés
- *Español
- *Francés
- *Alemán

MAESTROS DE PRIMARIA

- *E. Infantil
- *E. Física
- *E. Inglés
- *A. y Lengua
- *E. Terapéutica
- *E. Musical

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



C/ CARTAGENA 129 - 28002 MADRID. TLF.: 91 564 42 94
<http://www.cede.es> e-mail: oposiciones @cede.es
 AV.S. FRANCISCO JAVIER,9 Ed. Sevilla 2 plaza 6 mod.10 -41018 - SEVILLA



ANTONIO PÉREZ SANZ

E.S. SALVADOR DALÍ (MADRID)

Matemáticas y nuevas tecnologías

Según los últimos datos publicados en todos los periódicos cerca de un 30% de los hogares españoles disponen de un ordenador y más del 80% de un vídeo. El número de cuentas de Internet en nuestro país ya supera los 2 millones.

No cabe ninguna duda, las Nuevas Tecnologías de la información y de la Comunicación están impregnando nuestra sociedad en el nivel en que esa penetración es más consistente, el doméstico. Ya podemos afirmar, sin que suene a grandes palabras de las multinacionales, que estamos en el centro del huracán de una nueva revolución: *la Revolución Tecnológica*.

El mundo de la educación no ha permanecido al margen de este fenómeno sociológico y cultural. Al menos sobre el papel. Es muy difícil, por no decir imposible, no encontrar en las declaraciones de intenciones y en las orientaciones de carácter metodológico de casi cualquier currículo de enseñanza secundaria, sobre todo de Matemáticas, algún párrafo en el que se hacen reflexiones acerca del papel de las Nuevas Tecnologías en el mundo de la educación.

Si nos centramos en los currículos de Matemáticas en la ESO podemos encontrar frases tan elocuentes como ésta: *el ordenador proporciona una forma cómoda de procesar y representar información, permitiendo que el alumno dedique su atención al sentido de los datos y al análisis de los resultados.*¹

En esta frase, se sugiere claramente que la informática es un recurso didáctico con incidencia no sólo en la mane-

ra de desarrollar las clases sino también, y quizás esto es lo más importante, con repercusiones importantes en los propios contenidos de la materia.

En la misma publicación podemos encontrar alguna referencia a los medios audiovisuales como ésta: *El hecho de utilizar imágenes concretas hace que las producciones audiovisuales sean una base firme donde apoyar algunos procedimientos empíricos-inductivos encaminados a la construcción del conocimiento matemático.*²

Estas citas están recogidas de documentos oficiales del MFC, pero en cualquier publicación curricular de cualquier Comunidad Autónoma podemos encontrar muchas otras de contenido equivalente.

Es decir, al menos sobre el papel, se reconoce la incidencia que las Nuevas Tecnologías pueden y deben tener en el ámbito de la Educación.³

Profundizando en este tema, conviene resaltar al menos tres aspectos en los que las tecnologías informáticas y audiovisuales inciden directamente en la enseñanza en general y de una forma muy especial en la enseñanza de las Matemáticas.

1. Demanda social de formación en estas tecnologías

Hace diez años era muy difícil entrar en un comercio y no encontrar al pagar una máquina registradora, una simple calculadora que sumaba el importe de las compras y a lo sumo marcaba la cantidad a devolver. Hoy en día esas máquinas no se ven. Han sido sustituidas por otras más sofisticadas y a la vez más baratas: ordenadores que no sólo apuntan el coste de la compra sino que ade-

más mediante una hoja de cálculo mantienen actualizada la información de las existencias en el almacén y la necesidad de reposición de determinados productos. Estamos tan familiarizados con ellas que nos pasan desapercibidas. No hablemos ya de los cajeros automáticos, de la venta de entradas de cine o de teatro, de los billetes de avión o de tren... Encontramos la informática en todos los rincones de nuestras actividades cotidianas y en todos estos ejemplos una aplicación matemática concreta de la informática: las hojas de cálculo.

La presencia de las tecnologías audiovisuales es si cabe más evidente.

El mercado laboral exige una familiarización y una formación en estas tecnologías a la que la escuela tiene que responder. Aunque no podemos negar un hecho evidente: la primera formación masiva y de choque en estas tecnologías se ha producido de forma acelerada y al margen de la institución escolar.

La presencia en los modelos curriculares de asignaturas específicas como Informática, Comunicación Audiovisual, Procesos de Comunicación, y otras de similares contenidos en la ESO y los

AGENCIA MATRIMONIAL

NAZARETH

Seriedad, rapidez, eficacia.

Decana de las Agencias Matrimoniales de España.

¡33 años formando nuevas parejas y nuevos hogares!

Virgen de los Peligros, 11 - 1º Dcha.

28013 Madrid

91 523 32 13 - 91 531 65 58

Bachilleratos viene a poner de manifiesto la respuesta del mundo de la educación a esta demanda.

2. Cambios metodológicos en la enseñanza de las Matemáticas

La existencia de las tecnologías audiovisuales e informáticas dentro del marco escolar y la accesibilidad de profesores y alumnos en su práctica cotidiana a estas tecnologías como recursos didácticos implican, siempre que ese nivel de disponibilidad y acceso sea real, un profundo cambio en los aspectos metodológicos de la enseñanza de las Matemáticas desde los niveles educativos más bajos hasta la Universidad.

Aproximar la realidad al aula, estudiar situaciones próximas al entorno del alumno, hacer evidentes las relaciones matemáticas entre objetos y situaciones creíbles para el alumno, visualizar conceptos complicados, realizar investigaciones autónomas... y un sinfín más de

objetivos y procedimientos marcados en la LOGSE adquieren el máximo significado sólo si se contempla la utilización de estos medios: calculadoras gráficas, ordenadores, medios audiovisuales.

La tecnología clásica de tiza, pizarra, lección magistral, ejercicios de aplicación, examen y vuelta a empezar contribuye muy poco a eso tan manido -en los documentos oficiales- de que *el alumno ha de ser el protagonista de su propio aprendizaje o aquello otro de aprender Matemáticas haciendo Matemáticas*.

3. Cambio en los contenidos curriculares

En los siglos XVII, XVIII y XIX nadie podía ser un buen matemático si no era un experto en desarrollos de series infinitas. Hace tan sólo cincuenta años todo ingeniero, físico o arquitecto debía ser un experto en el manejo de una tabla de logaritmos y de funciones trigonométricas. Esos mismo ingenie-

ros, en la década de los 70, cuando tienen que improvisar los cálculos para que el Apolo XIII vuelva a la Tierra utilizan una herramienta que hoy es una pieza de museo, la Regla de Cálculo.

Hoy en día, a nadie se le ocurriría utilizar los veinte primeros términos de una serie para calcular la raíz de 10 o el logaritmo neperiano de 5. Sencillamente utiliza una calculadora cuyo precio no excede de mil pesetas.

El desarrollo de determinadas tecnologías produce importantes cambios en los contenidos matemáticos que un ciudadano medio e incluso un técnico profesional ha de dominar. Si en los años 70 era imprescindible dominar determinados algoritmos de cálculo más o menos complejos, y los programas oficiales de Matemáticas ponían el acento en la automatización de esos algoritmos, hoy las calculadoras y los ordenadores nos ahorran esos penosos esfuerzos y nos permiten hacer hincapié en



**Programa
Educar para la
Solidaridad**

Tema:

educaciónahora

rompamos el círculo de la pobreza

Curso 1999-2000
PRIMARIA - SECUNDARIA

Trabaja en el aula. Vive la solidaridad

Ofrece:

- Materiales y asesoramiento a los centros educativos
- Servicios y actividades
- Cursos de formación para el profesorado

Teléfono de información **902 330 331**

Envía este cupón a: SERVICIOS EDUCATIVOS-INTERMÓN - Roger de Llúria, 15 - 08010 Barcelona

9930-7010-02
8681

Deseo recibir gratuitamente la GUÍA GENERAL DEL PROGRAMA que contiene:

- Dossier pedagógico básico de primaria de secundaria
- Propuesta didáctica

Deseo recibir más información sobre INTERMÓN

intermon
FUNDACIÓN PARA EL TERCER MUNDO
Miembro de Oxfam Internacional

Nombre 1º apellido

2º apellido Profesión

Dirección

Nº Piso Puerta Población

C.P. Teléfono

Te garantizamos que los datos que nos facilites son confidenciales para uso exclusivo de INTERMÓN y puedes comprobarlos y rectificarlos cuando lo desees

Confederación

VII Congreso Confederal

La actual mayoría sindical del CCOO propone a Fidalgo como nuevo secretario general

Del 12 al 15 de abril se va a celebrar en Madrid el VII Congreso de la Confederación Sindical de Comisiones Obreras. Uno de los temas que más interés ha suscitado en los medios de comunicación ha sido la sustitución de **Antonio Gutiérrez**.

El proceso de búsqueda de un candidato de la mayoría ha resultado polémico. Se había decidido proponer un único candidato, al que se llegaría por consenso entre los máximos dirigentes de la actual mayoría sindical. Otros procedimientos de elección, seguramente más participativos, presentaban muchos más inconvenientes que ventajas. Celebrar una especie de primarias entre candidatos que comparten la misma línea sindical y han sido corresponsables de la actual política sindical de CCOO tenía el problema de trasladar a la afiliación el debate sobre personas que desconocen y que, para que tuviera contenido el debate, deberían acentuar las cosas pequeñas en las que se diferencian en detrimento de los grandes y numerosos temas que los unen. Amén de que celebrar esas primarias planteaba problemas de ámbito (¿quiénes elegían cuando la actual mayoría se ha ido ensanchando y las divisiones del VI Congreso han quedado modificadas?) y de método (si el candidato se elige en primarias ¿qué elige el Congreso?).

Así pues, el debate sobre el candidato de la mayoría quedó circunscrito a medio millar de personas: los cuarenta máximos dirigentes federales y las personas a los que éstos consultaron.

En las deliberaciones previas se constató que tanto **Toxo**, Secretario General del Metal, como **Rodolfo Benito**, Secretario General de la Unión de Madrid disfrutaban de importantes apoyos. La mayo-

ría de los representantes de las Federaciones de sector apoyaban a **Toxo**, mientras que la mayoría de los representantes de los territorios avalaba a **Benito**.

Este cuasi empate forzó a algunos, y entre ellos a **Antonio Gutiérrez**, a proponer como candidato de síntesis y consenso a una tercera persona, **José M^a Fidalgo**.

La renuncia de **Rodolfo Benito** favoreció el consenso al que, por estas fechas, es posible que se una **Toxo**.

Los problemas sindicales que han aparecido en este proceso de discusión autónoma sobre la dirección de CCOO se trasladan al único ámbito donde deben resolverse con luz y taquígrafos: las ponencias del Congreso.

A nadie se le escapa que este proceso ha sido tenso y complicado, al versar más sobre características personales y sobre formas de dirección que sobre contenidos de política sindical que deben debatirse en el proceso congresual.

Al terminar el proceso, no conviene olvidar que estamos ante la sustitución de un dirigente. Éste, por decisión propia, limitó la duración de su cargo a 12 años, tres mandatos, y se retira de la Secretaría General habiendo convertido a CCOO en la primera fuerza sindical del país.

Y tampoco es bueno olvidar que desde el principio ha habido quienes se han empeñado en viciar y malograr este proceso ejemplar de sustitución, afirmando en la prensa, primero, que **Antonio Gutiérrez** cambiaría los estatutos para quedarse y después, cuando se descubrió la falsedad de aquella afirmación, que presentaba a **Fidalgo** para crear un conflicto en el que le pidieran que se quedara. Estas actitudes de falsedad y revancha son las que nos han dado vergüenza a algunos.

Area Pública

Acuerdo Administración Sindicatos

Retribuciones 2000

El pasado 24 de septiembre se cerró un Acuerdo entre la Administración, por una parte, CC.OO. y CSIF, por otra. Es sustancialmente económico, fija los incrementos retributivos del próximo año para todo el personal de la Administración General del Estado e, indirectamente, sienta las bases para abrir espacios de negociación en todas las Comunidades Autónomas. En éstas se podrá reproducir y mejorar el citado Acuerdo en lo que son fondos adicionales, entre otras materias, pudiéndose compensar la desviación del IPC de este año 99 y mejorar las retribuciones de los colectivos más desfavorecidos.

El incremento salarial que se pacta para el 2000 es igual al incremento del IPC previsto para ese año, que según las estimaciones del Gobierno será de un 2%, aplicado al personal funcionario, de forma proporcional sobre todos los conceptos, mientras que al personal laboral, el incremento es sobre su masa salarial.

El Acuerdo por distintos conceptos y vías fija unos fondos adicionales de 18.000 millones entre el fondo propiamente dicho, 13.000 millones, y una partida de 5000 para imprevistos retributivos. En la distribución de estos fondos se habrá de tener en cuenta, entre otras prioridades, alguna compensación general por la desviación del IPC-99 y la homologación del Personal Laboral de la Administración General del Estado a las tablas de referencia pactadas en el Convenio Único.

Además de las retribuciones viene a recomponer la negociación colectiva en la Administración Pública, rota desde los Acuerdos 1995/97. En este sentido, se plasma el compromiso de, en el plazo de un mes, iniciar un proceso de negociación que permita llegar a un Acuerdo de carácter general sobre condiciones de trabajo en la Función Pública que, si se llegara a concretar, sería igualmente el punto de partida para su extensión y desarrollo en los ámbitos de negociación autonómicos.

Por último, se arranca el compromiso a la Administración de reducir la tasa de temporalidad en los servicios públicos, retomando las políticas de consolidación de puestos de trabajo estructurales y permanentes -cubiertos actualmente con contratación eventual de larga duración- por medio de convocatorias de concurso-oposición para que se ocupen con personal fijo. En esta dirección, se avanza en suprimir las limitaciones a la tasa de reposición en los ayuntamientos menores de cincuenta mil habitantes; es un paso, a todas luces insuficiente, ya que nuestro objetivo es que, después de siete años diezmando las plantillas, desaparezca esta limitación para todas las Administraciones.

Carta abierta al MEC

La Federación de Enseñanza de CC.OO. solicita a V.I. una reunión a los efectos de retomar el diálogo en los temas referidos a la Enseñanza Concertada para tratar de los siguientes aspectos:

- Cumplimiento de lo dispuesto en el artículo 49 de la LODE en el ámbito de su competencia.
- Cumplimiento de la Disposición adicional 7ª de la LOPEG sobre abono de la estructura de cargos y de coordinación pedagógica en centros concertados.
- Ajuste de las actuales ratio profesor/unidad y cumplimiento de lo dispuesto en la disposición adicional tercera 3, c de la LOGSE.
- Recuperación del poder adquisitivo perdido en el año 1999.

Los motivos que justifican la misma son, para cada uno de los casos anteriores, los siguientes:

- El Consejo Escolar del Estado, en su reciente informe anual, ha instado a todas las Administraciones Educativas a avanzar en la homologación de los salarios del personal de los centros concertados con los del personal funcionario del mismo nivel. En este momento, se han alcanzado acuerdos retributivos, que significan un paso hacia el cumplimiento del artículo 49 de la LODE en una mayoría de las Comunidades Autónomas (Baleares, Canarias, Cataluña, Cantabria, Castilla y León, Madrid, Navarra, País Vasco y Comunidad Valenciana) y negociaciones en curso en otras como Andalucía y Murcia. Se están produciendo, por tanto, enormes agravios comparativos entre unos territorios y otros y el MEC continúa teniendo la competencia sobre diversas Comunidades, no eximiéndole el proceso de cesión de Transferencias de sus responsabilidades.
- En el mismo sentido cabe pronunciarse sobre el cumplimiento de lo dispuesto en la LOPEG relativo al abono del desempeño de las funciones directivas y de la coordinación pedagógica, que prevé la homologación con la situación existente para el profesorado funcionario, habida cuenta que ya han pasado 4 años desde la publicación de la misma.
- En el actual curso, termina de implantarse la Educación Obligatoria, dándose las circunstancias previstas en la Ley para que se incorpore a los centros al menos un profesor de apoyo. Por otra parte la realidad en el ámbito de competencias del MEC es la generalización de ratios superiores a las previstas en los módulos, al menos en Primaria, pero que no se enmarcan, como sería lo normal, en los propios módulos de conciertos.
- Los Presupuestos Generales del Estado preveían una subida del 1,8% en salarios y cargas sociales en los módulos de Conciertos Educativos para 1999 en función del IPC previsto para este año. Sin embargo el Gobierno de la Nación ha elevado recientemente dicha previsión hasta el 2,4%, por lo que se va a producir una evidente pérdida del poder adquisitivo de los trabajadores y trabajadoras del sector, que, ha constituido una de las consideraciones que han permitido la creación de los fondos adicionales en el Acuerdo Administración-Sindicatos para el año 2000.

La Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras ha estudiado las previsiones para salarios y cargas sociales prevista en los módulos de Conciertos Educativos para el año 2000, que se limitan al crecimiento del IPC previsto, y, por consiguiente, no permiten avanzar en el cumplimiento de ninguna de las disposiciones legales anteriores, ni en la recuperación del poder adquisitivo de los trabajadores y trabajadoras del sector.

Entendemos que este hecho supone que el MEC, de nuevo, elude sus responsabilidades para este colectivo. Se trata de una renuncia que con repercusiones en otros ámbitos territoriales (dado el carácter de mínimos que la Ley otorga a los módulos de conciertos y al hecho de que no existe obligación de publicar módulos propios para Comunidades con Transferencias) permite a éstas excusar sus propias responsabilidades con la argumentación de que se acomodan a las previsiones de los Presupuestos Generales del Estado.

Obviamente esta Federación está plenamente disponible para que esa reunión se celebre en el marco que el MEC considere oportuno.

A la espera de una pronta contestación reciba un afectuoso saludo.
Madrid, 15 de octubre de 1999.

Eloisa Carbayo Aparicio
Responsable de la Secretaría de Enseñanza Privada de la Federación de
Enseñanza de Comisiones Obreras.
ILMA. SRA. SUBSECRETARIA DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA.

CC.OO pide una moratoria de la norma vigente

El CAP y las oposiciones

Todos aquellos y aquellas que piensen presentarse a partir del año 2.000 a cualquier oposición del Cuerpo de Profesores de Secundaria o de Profesores técnicos de FP y no tengan el título profesional de especialización didáctica o en su defecto el CAP, no podrán hacerlo si no cuentan con dos años de experiencia docente.

La medida viene recogida en el Real Decreto 1692/1995, de 20 de octubre, por el que se regula el título profesional de especialización didáctica. (BOE 268/95 de 9 de noviembre de 1995). De la Ley Orgánica 1/1.

Es de aplicación para todas las especialidades que hasta la fecha se acogían a una Transitoria del citado Real Decreto. Afecta a las especialidades de Tecnología y de Psicología y Pedagogía de la Educación, Secundaria Obligatoria y Bachillerato, así como a las diferentes especialidades de la Formación Profesional Específica y a todos los Cuerpos de Profesores Técnicos de FP.

En vista de la imposibilidad de cumplir la norma, por la falta de oferta detectada en las Universidades, desde la Federación de Enseñanza se ha solicitado al MEC un periodo más amplio de la moratoria existente y la firma de un convenio con las propias Universidades para afrontar la demanda que se ha generado.

CC.OO estudia un posible recurso de inconstitucionalidad

Las pasarelas en la F.P.

Como ya se informó en el último número, el PP y los gobiernos catalán y vasco pretenden aprobar, a través de la Ley de Acompañamiento, una propuesta de pasarelas entre los ciclos de grado medio y los de grado superior. Desde la Federación de Enseñanza de CCOO hemos manifestado nuestro rechazo a esta medida. Nuestras razones, en síntesis, se centran en el más que probable deterioro de la FP al regresar a un concepto de formación profesional ya superado por la LOGSE. Los diseños que se hicieron en su día de los ciclos formativos intentan responder a las demandas del mundo productivo y la formación impartida en cada nivel responden a puestos y necesidades distintas. La formación de base necesaria para cursar

los ciclos de grado Superior está en el Bachillerato. Para nosotros, los cambios vienen motivados por intereses muy concretos de la búsqueda de clientela por parte de la privada. Al necesitar el apoyo de las formaciones nacionalistas de derecha, el texto ha sufrido unas modificaciones que, pensamos, son materia del Tribunal Constitucional por afectar directamente competencias reservadas al Estado en la Carta Magna, como es la capacidad de fijar los requisitos mínimos de los estudios que conducen a la obtención de títulos de validez general. Acudiremos al defensor del Pueblo y mantendremos contactos con los grupos parlamentarios para hacer efectivo este recurso en cuanto se publique la aprobación de la mencionada medida.

Declaración de Guerra Santa

Hemos podido confirmar la existencia de un proyecto por el que se pretende recuperar el carácter de asignatura básica de la religión y de su alternativa. No caben muchos comentarios. La respuesta estará en la calle y habrá que salir para defender un modelo de Escuela Pública laica, aconfesional...

Universidad

Se cumplirán los acuerdos del 96

Recientemente, hemos mantenido una reunión con el Secretario de Estado, Jorge Fernández Díaz. En el transcurso de la misma, hablamos de los compromisos ya adquiridos por su parte y que, como recordaréis, consistían en lograr un acuerdo con las CC.AA. para financiar, al 50% con el Estado, los acuerdos pendientes sobre estabilización del PNN, revisión de sexenios, homologación TEU y protocolo de negociación.

Diversas fuentes (CRUE, Gene-

ralitat...) confirman que el plan del MEC continúa avanzando:

- Hacienda ha comprometido efectivamente los 12.000 millones, que irán como enmienda al Senado.
- Las CC.AA. están de acuerdo en aportar una cantidad igual también para tres años.
- El tema de Maestros de Taller irá en la Ley de Acompañamiento.
- Esta misma semana tendrán ya el borrador definitivo de modificación de los Decretos de Retribuciones y de Régimen del Profesorado.

Existen discrepancias entre el MEC y Hacienda en cuanto a los parámetros a utilizar para el reparto de los 12.000 millones entre CC.AA., aunque los números finales difieren poco.

Sin embargo, parece que se ha renunciado a fijar también el reparto entre Universidades, dejándolo en manos de la correspondiente Comunidad Autónoma.

En definitiva, para primeros de noviembre estaremos en condiciones de firmar el Protocolo de Negociación y el resto de los acuerdos ya citados.





CC.OO. exige al gobierno andaluz que abra negociaciones

En Andalucía, CCOO está desarrollando acciones para que se inicie una negociación de cara a los aspectos comunes de las condiciones laborales de todo el personal dependiente del Gobierno Andaluz, como ya ha sucedido mediante acuerdo en el ámbito de la Administración Central. CCOO exige que se concreten los mismos principios; creación de fondos económicos adicionales a la habitual subida del IPC; compromiso para que las políticas de empleo tengan como objetivo básico la estabilidad y la reducción de la tasa de temporalidad de las contrataciones y apertura de un proceso permanente de negociación sobre aspectos comunes a los empleados públicos.

En este marco, CCOO de Andalucía ha planteado a la Administración una plataforma reivindicativa y al mismo tiempo tiene prevista la realización de un conjunto de movi-

lizaciones si sus demandas no son atendidas. En dichas acciones estarán implicadas nuestras cuatro Federaciones relacionadas con el ámbito del Servicio Público: Enseñanza, Sanidad, Transportes y Comunicaciones y Administración Pública.

Los aspectos más significativos que demandamos para el ámbito de la Enseñanza son, además de una subida general del 2% para el año 2000:

- La recuperación del poder adquisitivo perdido en el 99, mediante el abono de una paga única el próximo mes de enero.
- La creación de fondos económicos adicionales a los compromisos ya existentes, que permitan avanzar en distintos aspectos: recuperación de poder adquisitivo en los colectivos más castigados por las congelaciones salariales de los últimos años; aproximación de las condiciones de los empleados andaluces a la media de otras

Comunidades Autónomas; corrección de desequilibrios entre colectivos que desempeñan funciones similares dentro de la propia Andalucía y reordenación de efectivos.

- Procesos de estabilización del personal dependiente de la administración andaluza y transformación del empleo temporal en fijo que debería permitir avanzar en la estabilización del personal interino de Enseñanza y repercusiones positivas sobre el personal laboral.
- Apertura del proceso de negociación del Decreto de 35 horas en los sectores de la administración en los que aún no ha comenzado su aplicación, como es el caso del personal docente de la Enseñanza.
- Potenciación de permisos retributivos individuales de formación.
- Incremento de los fondos de acción social para garantizar el cumplimiento de acuerdos como el de matrícula universitaria.
- Aplicación de la Ley de Preven-

ción de Riesgos Laborales a los empleados públicos de Andalucía con el definitivo nombramiento de los delegados y delegadas de prevención y la creación de los comités de seguridad y salud.

Por lo demás, tenemos el especial empeño de que el Gobierno andaluz sea coherente con lo que el partido que lo sustenta defiende en otros muchos territorios que no son el nuestro, especialmente allí donde está en la oposición, lugar desde donde parece ser que le resulta más fácil y cómodo reclamar mejoras para las empleadas y empleados públicos y denunciar agravios y desagravios. Pero resulta que aquí, en Andalucía, donde gobierna y no le hace falta demandar nada, se le nota bastante remiso a tomar las medidas que su partido se está desgañando en pedir cuando soplan otros aires. Esperamos que el curso de las próximas semanas sea diferente.



¿Tenemos cauces de negociación con la Consejería de Educación?

Planteamos este interrogante ya que nos estamos enfrentando a una situación que podríamos calificar, al menos, de extraña. En efecto, entre enero y mayo del 99, en los primeros meses de la gestión de las competencias educativas, conseguimos firmar algunos acuerdos de enjundia: la adecuación retributiva de los docentes, tanto de pública como de concertada o el pacto de estabilidad de los interinos de primaria y profesores técnicos.

Estábamos esperanzados, de cara a este curso, puesto que había buenas

perspectivas para llegar a acuerdos que permitieran estabilizar las plantillas y las condiciones laborales de los docentes de la Enseñanza Pública.

Pero, en estos momentos, debemos hablar de claro retroceso, puesto que hasta las reuniones semanales que veníamos teniendo en los últimos años para tratar de ir dando solución a temas puntuales, han dejado de ser negociadoras y han pasado a ser meramente informativas. CCOO, junto a los demás sindicatos de la Junta de Personal, lleva semanas pidiendo a

la Consejería de Educación un calendario de negociaciones para los siguientes temas:

- Acuerdo de Secundaria: comenzamos a negociarlo en el mes de abril, con acuerdo verbal sobre algunos aspectos. Como decíamos anteriormente, no hay continuidad en las negociaciones.
- Acuerdo de Primaria.
- Pacto para los interinos de Secundaria.
- Revisión de las indemnizaciones para las jubilaciones anticipadas.
- Acuerdo para lo que denomina-

mos Área de Programas Educativos: Educación de Adultos, Compensatoria, Formación del Profesorado, Orientación...

Esperemos que, cuando estas líneas vean la luz, lo que nos preocupe sea la marcha de las negociaciones concretas y haya desaparecido el desesperante problema, para cualquier organización sindical, de que no existan cauces de interlocución normalizados con la correspondiente Administración.



Aragón

El mejor acuerdo posible



El viernes 24 de septiembre, se alcanzó un principio de acuerdo retributivo entre el Gobierno de Aragón y las organizaciones sindicales CCOO, UGT y CSIF. El compromiso retributivo abarca al conjunto de empleados públicos de la DGA y permite, en gran medida, homologar las retribuciones del profesorado aragonés a la media de las retribuciones de los docentes de las Comunidades Autónomas que ya han recibido la transferencia del servicio educativo.

La negociación ha sido larga (desde el mes de enero), accidentada (se rompió en el mes de junio), salpicada de avatares políticos (elecciones autonómicas y cambio de gobierno en la DGA) y razonablemente satisfactoria en los resultados finales que fueron ratificados por la Mesa de la Función Pública en su reunión del día 8 de octubre (ver tabla I).

El Acuerdo, como no podía ser de otra manera, no recoge al cien por cien las reivindicaciones sindicales, pero establece algunos elementos que pueden mejorar sustancialmente alguna de las carencias: la cláusula de revisión al final del proceso y el compromiso de acortar los plazos

establecidos (40% en el 2000 y el 20% en cada uno de los tres años siguientes) si hay financiación estatal. Es de destacar que este Acuerdo no hipoteca ni impide otras mejoras retributivas (es compatible con el incremento del 2% que para el año 2000 se ha pactado con el Ministerio de Administraciones Públicas para todos los empleados públicos) o mejoras en el sistema educativo (el cupo de profesorado en Aragón se ha incrementado en 426 docentes).

En definitiva, ha sido el mejor acuerdo posible para compatibilizar las aspiraciones salariales del profesorado, con el incremento del empleo y el aumento de las inversiones para la mejora de la calidad del sistema educativo en nuestra comunidad autónoma.

Por último señalar que CCOO ha desempeñado un importante papel en esta negociación:

- En enero, CCOO forzó que el tema de la homologación retributiva fuese objeto de negociación.

- CCOO mantuvo la reivindicación de las cantidades que había defendido en la campaña de las elecciones sindicales (entre 20.000 y 24.000 pesetas) frente a otras propuestas inferiores.

- CCOO trabajó en clave de unidad sindical consensuando una propuesta de cantidades unitaria con UGT y CSIF.

- La buena coordinación entre la Federación de Enseñanza (docentes y personal laboral) y el Sector Autonómico (no docentes) de CCOO ha permitido cimentar un acuerdo asumible por ambos sectores sin conflictos internos, ni enfrentamientos entre docentes y no docentes.

- La firmeza de CCOO en sus planteamientos iniciales y a lo largo de la negociación ha permitido alcanzar un acuerdo digno y razonable.

- La insistencia de CCOO hace posible la inclusión de la cláusula de revisión salarial al final del proceso.

Tabla I			
GRUPOS	NO DOCENTES		DOCENTES
	ESP. B	ESP. A	
A	17.000	16.000	20.000
B	14.500	13.500	20.000
C	11.000	10.000	
D	9.500	8.500	
E	8.500	8.000	

Castilla-La Mancha

Abrimos las negociaciones con la Consejería y la UCLM

CCOO plantea subidas salariales



A propuesta de CCOO han quedado abiertas las mesas negociadoras en los sectores de universidad, de enseñanzas obligatorias y post-obligatorias. Desde el pasado día 6 se está negociando con la Consejería de Educación y Cultura el Acuerdo Sectorial de mejora de las condiciones laborales de todos los trabajadores de la enseñanza pública. CCOO ha planteado la necesidad de abordar la subida salarial de todos los trabajadores cuyas retribuciones dependen de los Presupuestos Generales del Estado o

de Castilla-La Mancha; así, hemos planteado para los docentes de la enseñanza pública la necesidad de un aumento retributivo de 27.000 pts de subida salarial desde el momento de las Transferencias y en tres anualidades (60%, 20% y 20%).

Para el Personal de Administración y Servicios, la homologación automática al Convenio Único de Castilla-La Mancha con una subida media de más de 20.000 ptas en un único plazo desde el momento de las Transferencias.

Para los trabajadores docentes y PAS de la enseñanza concertada

planteamos la necesidad de apertura de una mesa específica en la que se aborde la homologación de este colectivo, se estudien los plazos así como las fórmulas presupuestarias para afrontar tanto desde la Administración como desde la Patronal la homologación de este sector.

Por último, exigimos a la UCLM la apertura de una mesa específica de PDI para paliar la falta de negociación en este sector que no ha ido más allá de declaraciones por parte del equipo rectoral. Asimismo, desde CCOO vamos a plantear cerrar en el próximo mes de noviembre la

negociación de una propuesta global de carrera docente en la que se incluye la negociación de una subida salarial ligada a la calidad y para todo el PDI de más de 30.000. pts mensuales; esta partida debe contemplarse en los presupuestos a presentar al Consejo Social para el año 2000 comenzando su percepción desde enero de ese año. En otro orden de cosas, hemos presentado a la Mesa de la UCLM una propuesta de Protocolo de Derechos Sindicales y de acción social para todos los trabajadores de la UCLM.

A

sturias

Formación Profesional

Listas de espera en ciclos formativos, la historia interminable

De nuevo, desde CCOO tenemos que volver a denunciar la insuficiente oferta formativa de Formación Profesional, tanto en Ciclos de Grado Medio como de Grado Superior. Son 1.748 las personas (2.500 el curso pasado) las que solicitaron plaza de FP en centros públicos y que han visto frustradas sus expectativas al privarles el MEC de plaza escolar. Esta situación no es nueva, se viene repitiendo durante los últimos cursos, si bien por primera vez aparecen listas de espera en los

Ciclos de Grado Medio, lo que agrava más la situación, máxime si tenemos en cuenta que son alumnos y alumnas que finalizaron la ESO y se les excluye del sistema, sin posibilidad de adquirir cualificación profesional alguna.

En CCOO nos planteamos como prioridad, y así lo manifestamos en la Comisión Provincial de FP, el aumento de la oferta formativa, tanto en número de plazas como de Familias Profesionales. La Dirección Provincial, siguiendo con su política de recortes en la escuela pública, ni ofreció ni ofrece garan-

tías de aumentar la oferta, y su actuación en materia de FP se limita a ir aplicando, sin criterio alguno, el mapa formativo existente, diseñado en el año 1994 por la Administración socialista, a pesar de la oposición de la comunidad educativa, por considerar que no respondía a las necesidades y expectativas de desarrollo de Asturias. Por el contrario, desde la Administración se sigue reforzando la oferta privada, incluido el módulo de grado superior concedido al grupo ALSA,



Universidad

Negociar el convenio de PAS laboral y acabar con el uso abusivo de becarios y objetores, entre los objetivos del nuevo curso

El curso 99/00 se afronta con una gran ilusión. Tras eludir multitud de obstáculos para conseguir un convenio colectivo de PAS laboral, parece que, por fin, nos vamos a sentar a negociar. El convenio actual es de 1990 y está denunciado desde septiembre de 1997, pero es imposible negociarlo en Asturias por la crisis del PP y de la Universidad con el anterior Gobierno Regional.

El pasado 18 de Octubre fue la primera reunión con la gerencia para establecer las bases y el calendario de la negociación. Para CCOO éstas son las principales propuestas, en retribuciones: para 1999, un bruto de 133.000 pesetas lineales para todas las categorías; y para el año 2000, consolidación de la cantidad anterior en el salario base y un plus de convenio de 7.000 pesetas más el IPC. En los

aspectos sociales: 2% del equivalente de la masa salarial para proyectos de acción social, 2% para formación, jornada de 35 horas, iguales derechos para la adopción.

Otro tema para abordar es el empleo ilícito que se hace de los becarios y objetores de conciencia (que ocupan puestos estructurales de plantilla y de Personal de Administración y Servicios). El grupo de CCOO en el comité de empresa ha denun-

ciado muchas veces esta situación y en el último pleno hemos pedido una reunión tripartita con el Vicerrectorado de Estudiantes, Ext. Universitaria y Gerencia basándonos en un informe elaborado por el Asesor Jurídico de esta Universidad en el que recomienda no contratar este tipo de becarios "sin delimitar su contenido, duración, y demás condiciones y adoptar cuantas medidas sean necesarias para impedir que una beca pueda parecer

Castilla y León

Conciertos educativos

El MEC ha multiplicado por cinco el número de unidades concertadas de Infantil en la Orden de Conciertos aparecida en el BOE del pasado 2 de julio, rompiendo el equilibrio existente hasta ese momento en la doble red: pública y privada, y satisfaciendo la afección empresarial de acaparar más subvenciones antes de que el proceso de transferencias complicase esa posibilidad.

Este elevado número de nuevos conciertos rompe el planteamiento inicial del MEC de concederlos sólo en aquellos casos donde la función

de compensación de desigualdades o escolarización de alumnos con necesidades educativas especiales justificara una subvención no prevista legalmente para este nivel educativo.

El crecimiento es tan desmesurado que supone, en la práctica, el lanzamiento de una nueva vía estable de conciertos, especialmente con el incremento en los presupuestos del año 2000 de 4.194 millones de pesetas, destinadas a conciertos educativos, lo que supone un aumento de más del 300% sobre lo previsto el año anterior.

La Orden Ministerial de 23 de

junio del 99 (BOE del 2 de julio) nos sorprende con la concesión de conciertos educativos a 49 centros nuevos y 151 unidades de Educación Infantil en Castilla y León, (destacando el aumento de 40 unidades en Valladolid, 36 en Salamanca y 22 en Burgos) además de 29 CFGM en 18 centros, así como 22 CFGS en 13 centros, algunos de ellos con más de un grupo, algo que se suele impedir en los centros públicos que tienen mayor demanda.

Desde la Federación de Enseñanza de CCOO de Castilla y León hemos de recordar que en el Acuerdo Social firmado con la Junta de Castilla y León, en el punto tercero, donde se estable-

cen los Objetivos Generales Básicos de la Educación en la Comunidad de Castilla y León, se hace referencia a que *la colaboración de la enseñanza privada en el derecho a la educación no debe suponer detrimento alguno en los recursos destinados a la educación pública, comprometiéndose ambas partes a preservar el actual equilibrio.*

En consecuencia, CCOO manifiesta su rechazo más enérgico a dicha Orden Ministerial y a todas las medidas que supongan aumento de conciertos en niveles educativos no obligatorios.



Tocata y fuga de Ruano

No nos coge de sorpresa los primeros compases del nuevo Consejero, pues lo que él toca es ya viejo y por conocido no menos temible. La primera nota: el agujero presupuestario, ¡qué insaciable la enseñanza pública! el "re", la eficacia, con un bemol de eficiencia para agradar a cualquier oído, ¡mucho vaguete programando!, y para que el público vibre, nada mejor que un "fa" sostenido de estabilización tecno. A continuación todos sus directores generales entonan, perfectamente orquestados, el Pacto por la Educación, que negocian con su propio gobierno, ¡qué demonios sindicales!, ¡para eso somos los compositores!. La batuta con la mano derecha afina cosa mala. Y qué mejor que vender las plazas escolares para evitar cualquier estridencia presupuestaria y de paso contentar a quienes han pagado las entradas más caras del auditorio.

El Sr. Ruano está dejando claro que no piensa cumplir los acuerdos

firmados por los sindicatos y por la anterior Administración. No importa que sea de la misma coalición política, para eso están las chaquetas. Los compromisos le suenan a Marsellesa y él está por un depurado barroco. Pronto veremos su imagen con peluca dieciochesca, que de salones sabe mucho, con tantos años fecundos a la sombra de Hermoso.

¿Y qué nos dice que está dispuesto a despachar?. Todo muy costoso para las arcas de la Corte: concurso autonómico para el Cuerpo de Maestros, recolocación del profesorado de Secundaria con destino definitivo, adscripción del profesorado de FP y adaptación de las listas de interinos y sustitutos, adjudicación de destinos en el mes de julio e informatización de los nombramientos del Cuerpo de Maestros.

Hasta aquí un derroche de imaginación, una filigrana musical sólo apta para las élites, aunque lo que viene a continuación es de un virtuosismo sin límites, "una sustancial Oferta de Empleo Público y un maravilloso Pacto

de Estabilidad". ¿Cómo suena?. Con esto, los conservatorios a rebosar, que para eso son ya de la Consejería y hay que cultivar la oreja de los contribuyentes.

Y cuando exponemos nuestras necesidades en el calendario, les suena a chino mandarín:

¿Qué pasa con el Acuerdo de Secundaria y todo lo que de él se desprende?: pago al profesorado del Primer Ciclo, palabra de Presidente: *no saber*; condiciones horarias y retributivas de equipos directivos, *plantillas, dinelo y no quele!*; programas de garantía social; *ala nada y plantillas calas*; enseñanzas parciales; *plantilla completa para enseñanza incompleta*; el acuerdo de los CEOS, ya cerrado; *a la playa* (se dice igual en chino); y las dietas y condiciones laborales para el profesorado que comparte centros, ya pactadas; *no silve, que trabaje a tiempo parcial*.

Y ya veremos si podemos cumplir la Orden, que son muchos descuentos horarios.

De la Plataforma de Infantil-Prima-

ria, nada, pajaritos preñados; del Mapa de la FP y de los desdoblados, no saben, no contestan; de la homologación salarial de la Concertada, cosas de otros Parlamentos canarios y de la homologación universitaria, ya veremos si el Pacto por la Educación llega a esas alturas.

En conjunto, de pena. Pero hay quien compra discos de esta banda con el sello de la Autonomía.

Nosotros no podemos entender una autonomía para dismantelar; una autonomía para privatizar; una autonomía para ignorar las necesidades de un sistema educativo en fase de crecimiento y consolidación, para despreciar la inversión más democrática y rentable... para poner en juego la estabilidad laboral de muchos miles y el empleo de otros tantos. Nuestra autonomía es mucho más cara.

Luis XVI quiso apoyarse en los privilegiados y acabó escuchando músicas celestiales.

Vicente Sebastián

Acuerdos en privada

El pasado verano CCOO llegó a unos acuerdos con las patronales de la enseñanza privada concertada y representantes del Departament d'Ensenyament sobre plantillas de Formación Profesional, plantillas de Bachillerato y la equiparación retributiva del profesorado de primer y segundo ciclo de la ESO.

En los acuerdos de plantillas de la enseñanza post-obligatoria se establecen cuáles son los cargos de coordinación y dirección para cada tipología de centro. Estos Acuerdos tendrán vigencia a partir del curso 99-00 y

serán revisados de cara al curso 00-01.

Queda fijado que todo el profesorado de la enseñanza secundaria post-obligatoria concertada tendrá una jornada de 24 horas lectivas como máximo y 6 horas no lectivas.

También se ha firmado el pasado mes de julio un acuerdo para equiparar la retribución salarial del profesorado de la enseñanza secundaria obligatoria en tres fases, hasta enero del 2001: 30% desde septiembre del 99; hasta el 50% (según presupuestos) para enero-diciembre del 2000 y la diferencia, si no se ha llegado a este 50%, para enero del 2001.

Maestros de instituciones penitenciarias

Comienza la negociación sobre condiciones de trabajo (movilidad, horarios, retribuciones...) de esta colectivo, después de que el Real Decreto 1203 -aprobado por el Consejo de Ministros de 9 de julio- determinase su integración en el cuerpo de maestros.

De los 364 profesores de Instituciones Penitenciarias de todo el Estado, 80 se encuentran en estas condiciones en Cataluña y han de integrarse en la Administración educativa competente. Estos funcionarios se registrarán a partir de ahora por la normativa específica del cuerpo de maestros en lo que se refiere a la provisión de plazas y a la cualificación necesaria para ocuparlas. En cuanto a sus retribuciones, los sueldos que percibirán serán equivalentes a los estipulados por la Administración Educativa, sin perjuicio de la habilitación de los correspondientes complementos de puestos de especial dificultad.

Malestar en el sector público

Tras el acuerdo firmado por CCOO con el Ministerio de Administraciones Públicas, nuestra organización se dirigió a la Xunta de Galicia para negociar las cuestiones correspondientes a nuestra Comunidad y que tienen una vinculación directa con los presupuestos de Galicia para el año 2000. La respuesta inicial es negativa, por lo que nos hemos puesto de acuerdo las organizaciones sindicales para exigir una negociación

real y mejoras para el conjunto de trabajadores y trabajadoras públicos.

En estos momentos nos encontramos en plena refriega, con los presupuestos ya en el Parlamento Autónomo. Nuestras peticiones, las hemos formulado en varios puntos, haciendo especial hincapié en la recuperación del poder adquisitivo de los salarios y en una distribución de los buenos resultados de la recaudación pública. Si España va bien, ¿por qué no va a ir bien Galicia?

La financiación universitaria

La Consellería de Educación ha utilizado todos sus resortes para sacar adelante el plan de financiación universitario para los próximos años. El sistema de reparto se ha modificado, tras el consenso con las universidades, a la hora de establecer los criterios en función de alumnado, titulaciones, campus, etc...Lo que no se ha arreglado es el capítulo presupuestario global, pues los rectores habían hecho unas cuentas que no se corresponden con lo distribuido por la Consellería. Con una aceptación silenciosa en la universidad de A Coruña y con un mal disimulado cabreo en las de Santiago y Vigo, al final los rectores han dado su aprobación. Ahora bien, habrá que aguardar al momento en que se manifiesten las estrecheces para llevar adelante las iniciativas en las universidades y para comprobar la solidez del citado plan de financiación.

CCOO ha solicitado, como es obligado, la regularización de muchas plazas de personal docente para transformarlas en empleo fijo. A ver si no escasea, también para esto, el presupuesto.

Buenas perspectivas en Concertada

Tras múltiples gestiones y medidas de presión, con un refrendo de todos los grupos del Parlamento de Galicia, la Consellería de Educación ha atendido nuestras peticiones de analogía retributiva del personal docente de centros concertados. No es preciso insistir en las brutales diferencias entre las retribuciones del profesorado de estos centros y sus homólogos de la enseñanza pública, pues la discriminación es patente en todas las comunidades autónomas.

La Consellería ha avanzado que quiere --sólo-- un acuerdo anual, con cargo al ejercicio del año 2000, sin más compromisos. Insistiremos en alargar en el tiempo la cobertura de la medida, con el establecimiento de correcciones anuales en función de las mejoras de los colectivos de referencia.



Ceuta

El MEC trata injustamente a los maestros que imparten el primer ciclo de la ESO

Inicio de movilizaciones

Toda la enseñanza de este tramo se imparte en los centros de primaria, en condiciones precarias y sin que se reconozca a los docentes ninguna de las condiciones inherentes a la categoría profesional del puesto que desempeñan. Lo que pudiera ser admisible como una situación transitoria, se prolonga ya durante cuatro años ante la pasividad, abandono y falta de previsión del Ministerio de Educación. El caso es que, en estos momentos, el profesorado afectado se ha negado en rotundo a participar en las actividades y cursos de coordinación con los IES a propuesta del servicio de inspección y del CPR.

Desde CCOO venimos reclamando con insis-

tencia una solución definitiva a este conflicto, que debe concluir con la realización inmediata de un proceso de adscripción que normalice la situación del colectivo afectado, reconociéndole todos sus derechos.

La Dirección Provincial, haciéndose portavoz del MEC, ha asumido durante los cuatro años que dura el conflicto diversos compromisos que ha incumplido sistemáticamente. Por ello, y ante la cerrazón del MEC, los sindicatos hemos decidido iniciar una campaña de movilizaciones hasta conseguir que se acabe de una vez por todas esta injusticia intolerable.



Los profesores de Primaria que imparten el primer ciclo de la ESO (el 100% de Ceuta), siguen sometidos a una situación tremendamente injusta que la administración educativa se niega a resolver, esto es, seguimos ostentando el negativo y rotundo récord de ser el único lugar del Estado, en el que quedan sin adscribir los maestros al primer ciclo de la ESO.

CC.OO. ha considerado insuficiente y ambigua la propuesta del Gobierno vasco para el 2000

El fondo adicional y la creación de empleo

La primera reunión de la Mesa General de Función Pública que negocia las condiciones de trabajo de todos los empleados públicos que dependen del Ejecutivo vasco, incluidos los de la enseñanza pública no universitaria, concluyó sin acuerdo aunque el Gobierno vasco presentó una primera respuesta a las peticiones sindicales.

El rechazo fue unánime entre todas las organizaciones sindicales presentes (CCOO, UGT, ELA y LAB).

CCOO consideró que la propuesta del Gobierno es vaga y ambigua en lo que se refiere a la creación de empleo y censuró la vinculación del coste económico de la posible creación de empleo al incremento retributivo. Unificar ambos —en opinión de los representantes de CCOO en la negociación— suponía un intento de confundir a los trabajadores y a la opinión pública.

Frente a la petición de un 4% de incre-

mento salarial para el próximo año, planteado por CCOO, el Gobierno ha ofrecido un incremento del 2% junto con el reparto de un fondo adicional de 1.600 millones de pesetas.

El sindicato considera que cuantificar este fondo sin señalar su posible reparto provoca que no se pueda conocer el alcance y contenido real de la oferta del Gobierno vasco.

Por su parte la denominada Mesa única, que discute, entre otros aspectos, la reducción de jornada para los trabajadores y trabajadoras de todas las Administraciones públicas vascas (Gobierno vasco, Diputaciones y Ayuntamientos) ha iniciado sus trabajos. Destaca en este inicio la propuesta de ELA y LAB que llevaría hasta el 2001 la reducción de la jornada a 35 horas. Un año más tarde que el calendario propuesto por CCOO, con respecto al otro sindicato con capacidad de voto en esta negociación.

Por fin se cobra un incremento en 1999

Con carácter general y sin perjuicio de lo que en su día se pueda establecer para la negociación del año 2.000, en la Mesa General si se ha concretado para 1999 el incremento general de la masa salarial del 1,8% respecto a la del año 1998.

Este incremento será de aplicación a todo el personal que trabaja para el departamento de Educación del Gobierno vasco: funcionariado docente, personal laboral de ikastolas y centros *publicados*, de limpieza y cocina o de educación especial.

El abono de las cantidades adeudadas se efectuará de una sola vez y con toda probabilidad en la nómina de noviembre.

A ello habrá que añadir los abonos al profesorado correspondiente a diversas sentencias ganadas por CCOO en un proceso judicial que se ha extendido a lo largo de cinco años.



Extremadura

En los colegios públicos de Plasencia

El MEC da vía libre a la jornada continua

En la Concertada, la habrá cuando la pidan los padres

La Dirección Provincial del MEC ha dado luz verde a los Centros Públicos de Infantil, Primaria y Primer Ciclo de la ESO de Plasencia a la flexibilización de la jornada escolar (nombre técnico dado a la jornada continua). Una vez informado favorablemente el proyecto presentado por la comisión intercentros de la ciudad y visto el aplastante resultado favorable de la consulta hecha a los padres y madres, el MEC ha dado vía libre a su implantación.

El conjunto de padres y madres

de alumnos/as votaron mayoritariamente (con el 80% de los votos) a favor de la jornada continua en la consulta realizada por los colegios, el pasado día 5 de octubre. El nivel de participación se situó por encima del 90% del censo.

No obstante, la llegada de la jornada continua se condiciona, desde el Ministerio, a la existencia de garantías, por parte de los centros, para que se pueda cumplir el programa de actividades extraescolares elaborado; por ello no hay fecha

fijada para empezar con el cambio de jornada. Respecto a la llegada de la jornada continua en los centros concertados por el MEC, ésta se implantaría en cuanto los padres lo demandasen, según el Director Provincial, quien ha expresado su deseo de que todos los centros de la ciudad, públicos y concertados, estén bajo las mismas condiciones.

La jornada continua agrupa las horas de clase de 9.00 a 14.00, existiendo actividades complementarias gratuitas y voluntarias desde las

16.00 hasta las 18.00 h. La implantación de esta jornada tendrá entre otras consecuencias la creación de 26 puestos de trabajo a tiempo parcial, con la contratación, por parte del ayuntamiento, de 26 nuevos monitores/as para dichas actividades, al margen de los 25 monitores/as ya contratados para actividades deportivas. Sólo la dignificación de estas contrataciones podrá permitir que la jornada continua se convierta en un nuevo e importante yacimiento de empleo.



La movilidad del profesorado

CCOO exige la recolocación de todo el profesorado con movilidad anual. Según los datos manejados por esta Federación, las necesidades de plantilla no cubiertas en la CAM giran en torno al 30%, tanto en Primaria como en Secundaria. Esto supone la movilidad anual de unos 14.000 profesores en la enseñanza pública no universitaria.

Asimismo las vacantes existentes para Interinidades (3.679 de julio y 1.835 de septiembre) requieren una importante oferta de empleo público en la CAM.

Por otra parte los últimos coletazos de la gestión del MEC en el inicio de curso ha dado como resultado múltiples irregularidades en las adjudicaciones de plazas. Se han ofertado más de 4.500 plazas a profesores interinos y más de 2.500 a profesores desplazados, en expectativa y reingresados. La demora en la comunicación de vacantes, el hecho de que estén mal perfiladas, los errores en las listas de servicios a la Comunidad y la oferta de vacantes inexistentes o de adscripciones obligadas a determinadas materias – sin que los docentes las hayan solicitado – han demostrado, según **Francisco García**, Secretario de Acción Sindical de la FREM-CCOO, la *ineptitud e ineficacia de una Dirección Provincial que hemos sufrido durante años.*

La jornada continuada

La Dirección Provincial, dependiente de un ministerio de educación que en su primera época, con **Esperanza Aguirre** al frente, dejó empantanado el tema de la Jornada Escolar que está alcanzando un protagonismo un tanto sospechoso en nuestra Comunidad. La falta de rigor y seriedad de los sindicatos corporativos y de derechas como ANPE, CSIF STEM y la actitud oscura de algunos partidos políticos han conseguido que desde la FREM-CCOO se solicite la apertura de una negociación para su regulación. Exigimos la puesta en marcha de una Mesa Sindical de Negociación para regular los aspectos laborales de la jornada continuada de todo el profesorado y de una Mesa de Participación Social en la que se consensue el modelo de jornada del alumnado y el horario de los centros en toda la Comunidad de Madrid.



Según **Jaime Cedrún**, Secretario General de la FREM-CCOO, *"nuestra Federación lamenta la utilización demagógica y sensacionalista que los sindicatos corporativos de la enseñanza (ANPE, STEM, CSIF) están llevando a cabo sobre este tema, intentando desprestigiar, sin conseguirlo, a los sindicatos de clase, y sin tener en cuenta las nefastas consecuencias que el posicionamiento oportunista puede acarrear para la Escuela Pública"*.

Para CCOO es muy importante diferenciar claramente, por un lado, la jornada laboral del profesorado, y por otro lado la jornada escolar del alumnado y el horario de apertura de los centros. Esta distinción evitaría muchas confusiones sobre el tema.

Privada

CCOO denuncia el despido por la Universidad Europea CEES de 40 profesores, coincidiendo con la voluntad del profesorado de celebrar Elecciones Sindicales para formar un Comité de empresa representativo de una plantilla que alcanza los 700 trabajadores.

Exterior

Avance global del sindicalismo de clase

CC.OO. gana las elecciones sindicales en el Exterior

A finales del curso pasado se celebraron las elecciones sindicales para constituir las Juntas del Personal Funcionario en el Exterior. Estas juntas de personal representan a las funcionarias y funcionarios de aquellos países que cuentan con un mínimo de 50 entre los diferentes ministerios. Por este motivo las candidaturas de CCOO estaban integradas por enseñantes (dependientes del Ministerio de Educación y Cultura) y, también, por personal dependiente del Ministerio de Asuntos Exteriores, así como de otros ministerios.

CCOO ha sido el único sindicato que ha presentado candidaturas en todos los países y ha vuelto a revalidar su mayoría.

La confianza depositada en las candidaturas de CCOO, que ha aumentado su distancia respecto a los demás sindicatos, representa el reconocimiento a una presencia permanente en el Exterior, a la coherencia de nuestras propuestas y al trabajo de nuestras secciones sindicales.

Hay que destacar la alta representatividad conseguida por los sindicatos de clase (48 delegados/os, entre CCOO y

UGT, de un total de 72). La suma de todos los sindicatos corporativos (se presentaron 4 opciones diferentes: SISEX, CSIF, ANPE y STES) no ha llegado más que a 24.

CC.OO.:	27
UGT:	21
SISEX:	14
ANPE:	4
CSIF:	3
STES:	3

M

MURCIA

Acuerdo para la mejora de las condiciones laborales de las empleadas y empleados públicos



El profesorado tendrá una subida del 0.6 en concepto de recuperación del poder adquisitivo perdido durante el año 99

La capacidad negociadora de CCOO consigue sacar adelante, en el ámbito de la Mesa General de Negociación de la Comunidad Autónoma, un Acuerdo de mejora retributiva para todos los empleados públicos de la región incluido el personal docente. Si en el mes de julio, y como resultado del Pacto Educativo, fue el Acuerdo de Homologación retributiva, ahora es este nuevo acuerdo que, junto con el anterior, nos sitúa a los y las docentes murcianos muy por encima de la media retributiva del resto del profesorado estatal. El equipo negociador de CCOO, encabezado por la Secretaria General de la Federación de Enseñanza, **Nuria Torrado**, coordinadora del Area Pública, ha tenido que hacer frente a numerosos obstáculos; entre otros, el inten-

to de excluir al personal docente del Acuerdo, posición defendida en principio por CSI-CSIF y por la FSP de UGT. Sólo el plante de CCOO obligó al resto de organizaciones y a la Administración a modificar los términos del primer borrador e incluir a los docentes en el texto definitivo.

El Acuerdo garantiza al profesorado murciano el 2% de subida salarial más el 0.6% de recuperación del poder adquisitivo perdido en el año 99; asimismo, se configura un fondo de 300 millones de ptas. para la recuperación del poder adquisitivo perdido en los últimos años. El Acuerdo confirma la creación de un Fondo de Acción Social específico para el personal docente, Fondo que será concretado en la Mesa Sectorial de Educación y que se

constituirá con el 0.8% de la masa salarial bruta de los docentes; este Fondo permitirá, entre otras cosas, el costear las matrículas universitarias del personal docente y de sus hijos e hijas. El Acuerdo crea un Fondo de Formación específico para personal docente.

Como complemento de lo anterior se ha alcanzado otro Acuerdo sobre modificación de retribuciones, que incorpora a las pagas extras el 75% de total del Complemento de Destino; este Acuerdo será de aplicación progresiva para los diferentes colectivos de empleados públicos y al mismo se incorporarán los y las docentes murcianos una vez que haya terminado la aplicación de la homologación retributiva docente, es decir, en noviembre del 2002.

Los acuerdos alcanzados cobran

aún mayor relieve al ser los primeros que incorporan a los docentes como empleados públicos con plenos derechos de la Comunidad tras el traspaso de competencias educativas e inauguran el camino de la negociación colectiva en el ámbito de la enseñanza, cumpliéndose de esta manera una de las reivindicaciones históricas de nuestro sindicato.

La presencia de CCOO en la Mesa General de la Función Pública, donde no están presentes otras organizaciones de carácter sectorial, garantiza a los y las docentes murcianos, como empleados y empleadas públicos en general y como docentes en particular, el que sus reivindicaciones e intereses serán defendidos en todo momento y con la contundencia que sólo una organización como CCOO sabe ejercer.

La Rioja

La Rioja



La integración del personal laboral del MEC

Para los responsables autonómicos de nuestra comunidad, la asunción de competencias en materia de educación ha finalizado con éxito. En el inicio de curso, unos y otros se felicitaban en los medios de comunicación por haber conseguido que el traspaso de competencias se realizara sin que se tambaleara el mundo de la enseñanza en La Rioja.

No lo ven así de claro los casi trescientos trabajadores y trabajadoras que pertenecen al personal

laboral transferido y que han tenido que esperar a la integración del personal docente, a las elecciones autonómicas, al verano y a la integración del personal funcionario. Nueve meses para que, por fin, tengan un hueco en sus apretadas agendas y traten la integración del colectivo.

Está claro que no les debe parecer nada fácil integrar este colectivo en el Convenio de la Comunidad Autónoma, ya que las diferencias salariales no son tan grandes

como para librar la pérdida generada por el complemento de antigüedad. (En nuestra Comunidad, el complemento es casi la mitad que en el MEC).

Dicen que nunca es tarde, si la dicha es buena, pero eso tampoco sirve de consuelo cuando se empieza perdiendo (ayudas asistenciales, concurso de traslado y la subida del 1,8 que no piensan pagarla hasta no terminar con la integración). Por eso, el comienzo de los contactos no nos lleva a dar saltos de alegría,

dado que entramos en una negociación sobre integración totalmente mediatizada por las prisas y muy marcada por la anterior integración del personal del INSERSO, que llevó a los tribunales la petición de consolidación del complemento de antigüedad y el reconocimiento de la fecha de transferencia a efectos económicos —hechos que, de momento, se han fallado de forma desfavorable para los trabajadores.



Negociación de retribuciones docentes

El 5 de octubre se inició con la Conselleria de Educación la negociación de las retribuciones del profesorado de enseñanza pública no universitaria. En esta primera reunión, la Conselleria hizo una propuesta inicial que fue rechazada por todas las organizaciones sindicales, por considerarla claramente insuficiente y muy alejada de las reivindicaciones sindicales. Esta propuesta consistía en

un aumento mensual del complemento específico de seis mil pesetas, a pagar en tres años. Los sindicatos partíamos de una propuesta que supone un aumento lineal de treinta mil pesetas mensuales.

A lo largo de la negociación, la Dirección General de Personal varió su propuesta inicial, pero sin llegar a los mínimos exigibles por los sindicatos ni en la cantidad final, ni en los pla-

zos de pago, ni en el compromiso de una revisión final por las posibles desviaciones motivadas por una futura descompensación salarial respecto a otras comunidades autónomas. Estamos a la espera de una nueva convocatoria de Mesa Sectorial en la que la propuesta de la Conselleria suponga un acercamiento de posiciones.

Hemos recurrido la orden de conciertos

Los servicios jurídicos de CCOO PV han impugnado la Orden de Conciertos en lo referente a aquellos centros que vienen aplicando prácticas selectivas a la hora de la matriculación, sobre todo las referidas al sexo, expresamente prohibidas en el Decreto 27/98 de 10 de marzo de la Generalitat Valenciana.

Es inaceptable la defensa que realizan conjuntamente la Conselleria de Tarancon, el gobierno de Zaplana y la Prelatura Apostólica del Opus Dei afirmando que, si bien esos centros no se ajustan en estos momentos a la normativa vigente, lo harán a partir de ahora. Es un principio de gestión administrativa que los conciertos se concedan a quienes se ajustan a la norma y no a quienes se ajusten a la norma a posteriori.



Deben ser depuradas las responsabilidades políticas y administrativas en la adjudicación del concierto al centro M^a de Iciar

El Conseller Tarancon procedió a inaugurar el curso escolar en primaria en el centro M^a de Iciar, uno de los recientemente concertados, en medio del rechazo generalizado de la comunidad educativa. Pocos días después se hacía público el impago de las cuotas de la Seguridad Social por parte de este centro, por lo que la FE CCOO PV denunció la grave situación en la que se encuentran sus trabajadores y trabajadoras, al tiempo que pedimos a la Delegación de Trabajo el embargo de los beneficios de la empresa, pero permitiendo a la Conselleria

de Educación que hiciera efectivo el pago directo del salario a cada una de las personas que trabajan en el centro. Estos hechos confirman la validez de nuestra demanda, a saber que los centros concertados deben ser auditados.

Una vez más, hemos reiterado que las condiciones laborales del personal de los centros concertados deben ser las mismas que las de los centros públicos, ejerciendo la administración un control que impida que con el tiempo afloren actuaciones no ajustadas a derecho que causan grave perjuicio a los trabajadores.

INTERCAMBIOS

Profesores franceses, con alumnado entre 11 y 18 años, de Francia metropolitana, Antillas, Guyana, Isla de la Reunión y Polinesia desean entrar en relación con otros profesores para intercambio de correspondencia, tanto a nivel de clases como personal, cambios de viviendas en vacaciones, acogidas de familias...

INTERESADOS ESCRIBIR A:

SNES Echanges

Syndicat National des Enseignements de Second Degré
1 rue de Courty-75341 PARIS CEDEX 07 (Francia)

Fax: 33 1 40 63 29 34 • E-Mail: internal@snes.edu

Indicar situación familiar, edad, asignaturas impartidas, idiomas hablados... y, para intercambio de viviendas, una breve descripción de la ofrecida.

exposición

DE LA GUERRA A LA PAZ

El Centro de Investigación para la Paz (CIP) ha elaborado una exposición sobre los procesos de reconstrucción de los países después de un conflicto bélico.

Dirigida fundamentalmente a centros de Secundaria, *De la guerra a la paz* hace un recorrido por las diferentes dimensiones de la reconstrucción postbélica, las dificultades y retos que implica.

Consta de 20 paneles que combinan textos y fotografías, y 19 siluetas con testimonios alusivos, mapas y gráficos. Para su exhibición se requiere un espacio mínimo de 120 metros cuadrados.

Se ofrece de modo gratuito, abonando únicamente los gastos de transporte y un seguro.

Tel.: 91 431 02 80. Fax: 91 577 95 50 • E-Mail: educa@fvhem.es

otros aspectos más importantes: dónde, cuándo, en qué condiciones, para qué, con qué limitaciones... se deben aplicar esos algoritmos. Nos permiten acercarnos a los conceptos matemáticos y a su aplicabilidad sin las pesadas cadenas de las rutinas algorítmicas.

Las nuevas tecnologías, y las menos nuevas, en lo que se refiere a la Educación Secundaria, han arrinconado o al menos relativizado la importancia de determinados contenidos matemáticos: presencia excesiva del álgebra formal, técnicas de cálculos de derivadas e integrales, geometría analítica, logaritmos... , cuya sacralizada presencia curricular se debía a una lógica casi exclusivamente académica, y han hecho aflorar otros, marginados en los programas antiguos: geometría descriptiva, estadística, probabilidad, tratamiento de la información.

Un ejemplo concreto puede ser más elocuente que mil palabras: en el antiguo BUP era imprescindible dedicar en 2º curso casi un mes a hacer un estudio abstracto de la función exponencial. ¿Por qué?... porque si no, era imposible estudiar en profundidad la función logarítmica, que a su vez nos servía para poder resolver ecuaciones logarítmicas y exponenciales... a las que el 99 por ciento de la población no ha tenido que volver a enfrentarse jamás en el desarrollo de sus actividades profesionales o privadas. Seguramente ese mismo 99 por ciento de ciudadanos ha sido alguna vez manipulado por algún medio de comunicación mediante gráficas engañosas, sin contar con los recursos para poder desenmascarar el engaño.

Todo esto sobre el papel, en este caso sobre el BOE y los equivalentes de las distintas CC.LA. Pero, ¿qué pasa realmente en los centros de enseñanza?, ¿están revolucionando las Nuevas Tecnologías los contenidos y la manera de enseñar las Matemáticas en los colegios e institutos?

Del dicho al hecho, un enorme trecho

La introducción de las Nuevas Tecnologías en los centros de enseñanza, al menos en los centros públicos, ha teni-

do un desarrollo muy desigual. Y ello debido no sólo a la resistencia histórica de la institución escolar a introducir en su seno elementos novedosos que puedan perturbar prácticas docentes anquilosadas y endogámicas. Al fin y al cabo si la Escuela cierra la puerta a una determinada tecnología, ésta acabará entrando por la ventana, con los inconvenientes que ello conlleva. El uso de las calculadoras puede ser un buen ejemplo.

Las dotaciones a los centros en Nuevas Tecnologías

Las administraciones educativas también han tenido algo que ver en ese desarrollo desigual. A mediados de los años 80 el MEC, a través del *Programa de Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación -PNTIC-* se lanzó al ambicioso proyecto para dotar a los centros de los medios informáticos y audiovisuales necesarios para cubrir, en parte, este largo camino. Hasta principio de los 90 se realizó un loable esfuerzo tanto de dotación material como de formación al profesorado de una serie de centros de IGB y EE.MM. Al mismo tiempo se invertían fondos en la creación, adquisición y traducción de software educativo, tanto programas informáticos para las distintas áreas como vídeos didácticos - acuerdos con casas comerciales, distribuidoras de software y de vídeos, convocatorias de premios CIDE para profesores que crearán programas y documentos audiovisuales - y en el desarrollo de materiales impresos con orientaciones sobre su uso para el profesorado. Fueron los famosos *Proyectos Atenea y Mercurio*. Gracias a ellos muchos Institutos y Colegios tuvieron acceso a su primera dotación tecnológica de informática y medios audiovisuales.

Pero justo cuando estos proyectos terminan su fase de experimentación - con resultados aceptables - y coincidiendo con las transferencias de competencias educativas a algunas comunidades autónomas, el MEC recorta los presupuestos y abandona de hecho la fase de generalización.

Algunas Comunidades como Cataluña, Canarias y Andalucía desarrollan sus proyectos de forma autónoma, con más éxito -Cataluña- o con menos -Andalucía- y otras sencillamente los abandonan -Navarra-.

Desde entonces, principio de los noventa, las dotaciones del parque tecnológico a los centros del territorio MEC se han producido en forma de desesperante goteo en cuanto al número de centros y con una clara disminución económica respecto a la dotación de material -la del curso pasado consistía en un ordenador para la biblioteca en los proyectos de medios informáticos y otro ordenador multimedia para los de medios audiovisuales-. Sí, no es un error ¡un ordenador por centro!

Desde hace ya unos cuantos años la adquisición y renovación del parque tecnológico, la adquisición de material educativo, programas y vídeos, ha recaído en las, por otra parte recortadas, dotaciones económicas generales de cada centro.

La producción, traducción y adquisición de programas y vídeos, que hasta el 90 realizaba el PNTIC de forma centralizada y luego enviaba a los centros se ha abandonado en la práctica. Son también los centros los que han de adquirir este material con su propio presupuesto.

En los dos últimos años el MEC ha apostado por una huida hacia delante: la puesta en marcha de un servidor de Internet propio y la conexión de todos los centros y de los profesores interesados a la red. Proyecto interesante y necesario en sí mismo, pero que no pallá la situación angustiosa de algunos centros que cuentan con ordenadores obsoletos, con un software educativo de hace diez años y con pocas posibilidades económicas para su actualización.

Por otra parte es cierto que el 80 por ciento de los centros pueden estar conectados a Internet, pero esa conexión rara vez llega al aula y repercute en las actividades de enseñanza cotidianas. Habitualmente la conexión se queda en el ordenador de la secretaría del centro.

El material didáctico. Software y vídeos didácticos

Si hasta principios de los noventa el MEC suministraba directamente a los centros apuntados a los proyectos *Atenea* y *Mercurio* material didáctico específico para matemáticas, programas informáticos propios, vídeos didácticos, material impreso con orientaciones metodológicas; a partir del 92 esta situación cambia por completo, limitándose a una pequeña dotación económica para que cada centro adquiera su propio material (100.000 ptas al principio, luego 50.000 y por fin nada, para todos los departamentos).

El problema, sin embargo, no era la limitada cuantía económica sino dónde encontrar ese software informático o esos vídeos didácticos adaptados a las necesidades curriculares de nuestro país. Al abandonar la política de incentivar al profesorado o de compras centralizadas que animaban a las productoras y distribuidoras de materiales educativos a crear o adaptar ese material, al menos en Matemáticas, se produce un vacío casi total de materiales educativos nuevos. El programa CABRI es una notable excepción, pero sin embargo no se traduce ningún vídeo didáctico de matemáticas, fuera de Cataluña, y lo que es más grave, el MEC no rentabiliza la posibilidad de utilizar la Televisión Educativa, que nace de un acuerdo marco entre TVE y el MEC en 1992 para producir su propio material audiovisual para el aula.

La situación, en lo que se refiere al material audiovisual de matemáticas llega a ser tan lamentable que dos de las distribuidoras de vídeos didácticos desaparecen del mercado audiovisual (BBC Enterprises y Mare Nostrum) y otra (MetroVideo) retira de su catálogo los vídeos de matemáticas. En la actualidad sólo Ancora Audiovisual y la Fundació Serveis distribuyen material audiovisual de matemáticas.

Algo similar ocurre con la producción o adaptación de programas informáticos ajustados a nuestro currículo. Ni la administración educativa lo crea, ni alienta su producción mediante contra-

tos con empresas privadas, ni propicia una política de subvenciones, tan aplicada en otros campos, para conseguir la aparición de este tipo de programas.

Situación actual en los centros

En el terreno de la utilización de las Nuevas Tecnologías como recursos didácticos sí podemos afirmar sin temor a equivocarnos que no hay dos centros iguales. De hecho si alguna palabra sirve para definir la situación, ésta sería sin duda la palabra *Caos*.

Según el estudio¹ realizado por la inspectora M^a. Concepción Vidorreta en el curso 97-98, en Madrid, la situación en 44 centros de Educación Infantil, Primaria, IES y Educación de Adultos (una muestra significativa), se revela esta serie de datos: *Todos los centros disponen de algún tipo de ordenador, aunque la mayor parte de ellos tiene un equipamiento bastante antiguo (486 y anteriores); sólo 27 centros tienen ordenadores multimedia (Pentium) y la mayor parte muy pocos elementos: 22 centros poseen 1-3 ordenadores multimedia.*

Sólo 10 de esos centros, un 23%, disponen de una dotación de diez o más ordenadores del tipo 486 o superiores, y de éstos sólo tres centros disponen de diez o más Pentium.

En otras palabras en la mayoría de los centros no se dispone de un aula de informática con recursos suficientes para trabajar con software actual con un grupo entero de alumnos.

Hay que señalar que en este curso la situación ha mejorado ligeramente con la dotación del PNTIC, en lo que quizás sea su última actuación administrativa en cuanto a dotaciones, a los centros del proyecto *Atenea* de cinco ordenadores multimedia.

De los 29 centros que afirman tener programas de matemáticas, 14 de ellos disponen de menos de 5 programas (y habría que preguntar de qué año) y sólo 11 pasan de los 10 programas.

Con estas dotaciones de hardware y de software no es muy arriesgado concluir que la utilización de los medios informáticos como recurso didáctico

habitual en las clases de matemáticas es más que cuestionable. No digamos ya su incidencia en los contenidos curriculares y en la metodología.

La tecnología audiovisual es una tecnología más blanda que la informática. Según el citado informe un 50% de los centros dispone de un número de vídeos (magnetoscopios) comprendido entre 2 y 5; y un 25% entre 6 y 20 vídeos.

Sin embargo, menos del 50% de los centros reconoce tener vídeos didácticos u otros materiales audiovisuales específicos de Matemáticas. Y la inmensa mayoría sólo disponen de un número de documentos comprendido entre 1 y 10. Me imagino además cuál... *Donald en el país de las matemáticas...*

Lo más lamentable de todo es que, a pesar de que la TV Educativa *-La Aventura del Saber-* llega a realizar una serie sobre Matemáticas aplicable a las clases de secundaria, el MEC se desentiende de su distribución a los centros de enseñanza o al menos a los CPRs.

Conclusión

A pesar de que más del 80% de los hogares españoles disponen de un vídeo y más de un 30% de un ordenador personal, las Nuevas Tecnologías informáticas y audiovisuales siguen sin penetrar de una forma clara y cotidiana en el aula.

Su potencial didáctico es incuestionable, pero que ese potencial se convierta en algo concreto exige un gran esfuerzo tanto económico como de formación del profesorado que garantice el acceso real y cotidiano, no puntual, del profesorado y del alumnado a estos recursos didácticos.

Mientras tanto, y por desgracia, son miles los alumnos de todos los niveles educativos que siguen basando su aprendizaje, casi de forma exclusiva, en la tecnología educativa de la tiza y la pizarra.

1) Matemáticas. Secundaria Obligatoria. MEC 1992. Pp 107.

3) El papel de las Nuevas Tecnologías en la Educación a Distancia. Antonio Pérez y Raúl Luna. Revista RED, nº 3, 4, 5, 6 y 7.

4) Guía de recursos didácticos. Matemáticas. VVAA.

5) Contribución de las Nuevas Tecnologías en la prevención del fracaso escolar y en la atención a la diversidad. M^a Concepción Vidorreta García.



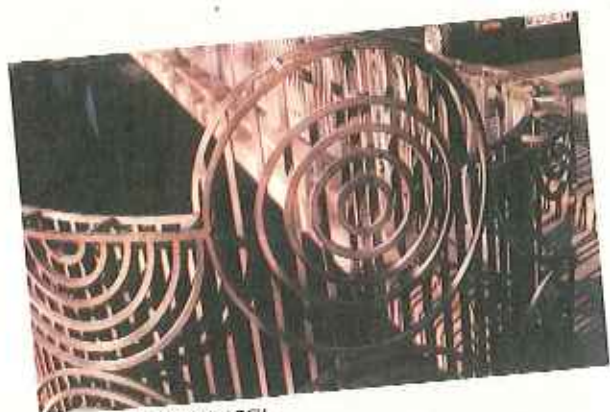
AURORA BELL-LLOCH

I.E.S ALAMEDA DE OSUNA (MADRID)

La fotografía en clase de matemáticas



MATEMÁTICO NA BUSCA DO FOCO PERDIDO, XOSÉ ENRIQUE PUJALES MARTINEZ



BARANDILAS, AURORA BELL-LLOCH



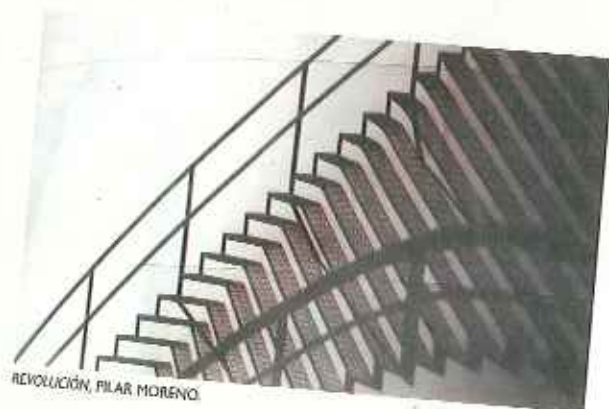
ESTRUCTURA, FRANCISCO SOBRINO



AL OTRO LADO DEL MURO, JOSÉ MARÍA SUBIRATS



SIN TÍTULO, MONTSERRAT DIESTRO



REVOLUCIÓN, PILAR MORENO

La utilización de la fotografía en clase de matemáticas constituye un recurso más para ayudar a los alumnos y alumnas a crear imágenes mentales sobre las que asentar los conceptos abstractos que se manejan en la enseñanza de las matemáticas. Así mismo, fomenta su capacidad de observación al tener que descubrir aspectos matemáticos en los objetos del entorno habitual, relacionando de esta manera lo aprendido en clase con su realidad cotidiana y poniendo de manifiesto aspectos estéticos de muchas manifestaciones matemáticas.

Las actividades que se pueden realizar utilizando la fotografía son variadas y pueden adaptarse a las distintas etapas del proceso de enseñanza-aprendizaje:

- El profesor puede determinar las ideas previas de los alumnos acerca de un tema proponiéndoles fotografiar situaciones u objetos que ilustren los conceptos elegidos. Esto mismo puede pedirséles al término del estudio de los mismos a modo de síntesis de lo estudiado. Los alumnos deben explicitar el o los conceptos matemáticos que han querido plasmar en la foto, por ejemplo proponiendo un título para la misma.
- Otra posible actividad consiste en pedir a los alumnos que traigan sus cámaras y en la hora de clase o en el recreo o en cualquier otro momento pero con un tiempo limitado se les pide que hagan todas las fotos

que puedan por el barrio sobre un tema determinado. Con estas fotos se puede organizar una exposición, un concurso de fotografía, discutir en clase si los títulos propuestos son correctos o analizar los contenidos matemáticos de las mismas.

– Resulta también interesante utilizar fotos aparecidas en los periódicos o revistas. El profesor puede, por ejemplo, hacer una recopilación de fotos de prensa en número suficiente para los alumnos de un grupo. La actividad consiste en que, por parejas, recuadren en la foto que más les gusta algún contenido matemático y que pongan un título a este encuadre. A continuación, deberán explicar a sus compañeros por qué les ha llamado la atención

esta foto, qué contenido matemático han visto en ella y por qué razón han elegido el título propuesto. En lugar de utilizar fotos de prensa también se puede hacer lo mismo con fotocopias de fotos propias o de las fotos de las exposiciones permanentes que algunas Sociedades de Profesores de Matemáticas prestan a los centros.

– Siempre que se realice alguna actividad fuera del aula -mediciones, estudios estadísticos del barrio...- se puede hacer un reportaje gráfico de la actividad que se expondrá en el centro con unos comen-

tarios sobre los contenidos de las fotos.

– El hecho de organizar un concurso de fotografía con las fotos realizadas en cualquiera de las actividades constituye un aliciente más para que los alumnos se animen a hacer fotos.

En un principio quizás nuestros alumnos se sorprendan cuando les hablemos de fotografía matemática y puede resultar conveniente que visiten alguna exposición de fotografía matemática organizada por las Sociedades de Profesores de Matemáticas ya que muchas de ellas convocan concursos en torno a este tipo de fotografías.



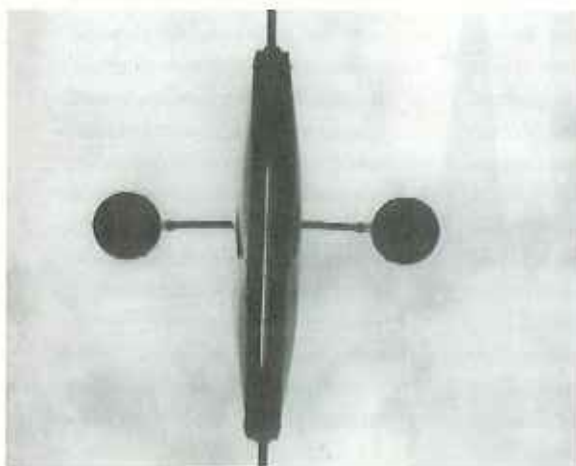
FORMAS Y MATEMÁTICAS, RUBÉN GUTIÉRREZ Y VARIOS.



ARQUITECTURA Y MATEMÁTICAS, SEBASTIÁN BELLÓN LÓPEZ.



SUPERFICIE REGADA, LUIS BALBUENA CASTELLANO.



LA RUEDA..., SONIA ALBERTOS CIVARES.

SALIENDO DEL METRO..., TERESA MARTÍN.



SIMETRÍAS MARINAS, JUAN A. GONZÁLEZ GARCÍA Y VARIOS.

Libros



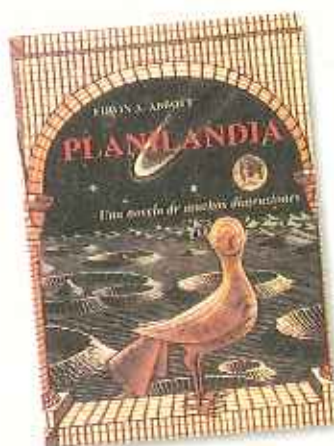
Aventuras topológicas
José Luis Carlevilla y Gabriel Fernández
Editorial Robes

En un estilo ameno y didáctico, los autores nos presentan diversos aspectos de la topología, de forma secuenciada, relacionando los nuevos contenidos con los anteriores. La narración está salpicada de interesantes referencias históricas (laberintos de *Ariadna* y de *Hampton Court*, puentes de *Königsberg*, etc.) y de abundantes problemas propuestos, interesantes pero no demasiado sencillos. Deteniéndonos en las cuestiones planteadas podemos encontrar propuestas motivadoras de aplicación en enseñanza secundaria.



El lenguaje de las funciones y las gráficas
Shell Center for Mathematical Education
Editorial:
Universidad del País Vasco / MEC

Este interesante libro trata de desarrollar, en los estudiantes, la capacidad de interpretar y usar información en una variedad de formas familiares, matemáticas o no. Pone el énfasis en: ayudar a los estudiantes a desarrollar una fluidez en la utilización del lenguaje matemático de gráficas, tablas y Álgebra, de cara a describir y analizar situaciones del mundo real. Las actividades de aprendizaje vienen acompañadas de una guía para el profesor que indica cómo se pueden trabajar en el aula, así como algunas de las cuestiones que se pueden suscitar.



Planilandia
Autor: Edwin A. Abbott
J.J. de Olañeta Editor

Es una muy buena reedición de un clásico de la literatura científica fantástica con una exposición sin par de los conceptos geométricos y como sátira mordaz del mundo jerárquico. *Planilandia*, publicada por primera vez en 1884, es una encantadora narración de un mundo bidimensional. Este libro, con ilustraciones del propio autor, es un buen libro de lectura para los estudiantes de Secundaria en el que con una descripción muy amena y una línea argumental interesante, se introduce en los mundos de las distintas dimensiones.



La Matemática en sus personajes
Autores varios
Editorial Nivola

Esta interesante colección tiene como objetivo presentar, de una forma clara y al alcance de todos, cómo han evolucionado las matemáticas hasta nuestros días. En ella se presentan los personajes que a lo largo de la historia han ido colocando las piedras que han proporcionado la construcción del edificio matemático actual. También se presentan las dificultades y los ingenios que se desarrollaron para vencerlas.



Revista SUMA
Federación Española de Profesores de Matemáticas
ICE de la Universidad de Zaragoza
(Pedro Cernuda 12, 50009)

Es una de las principales revistas de Educación Matemática que se editan en España. Dirigida al conjunto del profesorado de Matemáticas de todos los niveles educativos, está compuesta por artículos sobre la enseñanza e innovación en matemáticas, ideas y recursos, reseñas y convocatorias.



Materiales para el 1er ciclo
Editorial
Proyecto Sur

Esta amplia colección de materiales está agrupada en dos carpetas en las que se encuentran una serie de libros de apoyo y múltiples actividades para que los alumnos y alumnas trabajen en el aula. A pesar del título también son aptas para el trabajo en el segundo ciclo de Secundaria.

Asociaciones de profesores de Matemáticas



La Sociedad Madrileña de Profesores de Matemáticas (S.M.P.M.) Emma Castelnuovo, se constituyó en la primavera de 1991 con la intención de crear un espacio de diálogo y de intercambio de experiencias entre el profesorado de Matemáticas de la Comunidad de Madrid, cualquiera que sea el nivel educativo al que se dedique, así como de promover la actualización permanente, científica y pedagógica, del profesorado de Matemáticas y con-

tribuir a la popularización y divulgación de las Matemáticas, promoviendo para ello concursos, exposiciones y otras actividades.

La S.M.P.M. pretende tener una proyección pública, de forma que su opinión se escuche y sea tenida en cuenta en todos los asuntos relacionados con la educación matemática. Además mantiene, a lo largo de todo el año, una serie de actividades como conferencias, cursos, encuentros, así como otras de carácter permanente como su boletín informativo, el concurso de fotografía mate-

mática y las Olimpiadas matemáticas (2º de E.S.O.).

Si quieres contactar con nosotros puedes hacerlo a través de nuestra página web (por teléfono o fax: 91 459 11 19)

La S.M.P.M. está integrada en la Federación Española de Sociedades de Profesores de Matemáticas, formada por otras sociedades de profesorado que trabajan con los mismos fines.

Actualmente la Federación está compuesta por 14 Sociedades, distribuidas por todo el territorio español. Si quieres contactar con ellas puedes hacerlo en:

Federació d'Entitats per l'Ensenyament de les Matemàtiques a Catalunya
Apartado 1306. 43200REUS (Tarragona)

Organización Española para La Coeducación Matemática "Ada Byron"
Almagro, 28.28010MADRID

Sociedad Andaluza de Educación Matemática "Thales"
Apartado 1160, 41080SEVILLA

Sociedad Aragonesa de Profesores de Matemáticas "Pedro Sánchez Ciruelo"
ICE. Universidad de Zaragoza.
C/ Pedro Cerbuna, 12, 50009ZARAGOZA

Sociedad Asturiana de Educación Matemática "Agustín de Pedrayes"
Apartado 830. 33400 AVILÉS (Asturias)

Sociedad Canaria de Profesores de Matemáticas "Isaac Newton"
Apartado 329. 38201LA LAGUNA (Tenerife)

Sociedad CastellanoLeonesa de Profesores de Matemáticas
IB Comuneros de Castilla.
C/ Batalla Villalar, s/n. 09006BURGOS

Sociedad de Ensinantes de Ciencia de Galicia (ENCIGA)
Apartado 103. Santiago de Compostela

Sociedad Extremeña de Educación Matemática "Ventura Reyes Prósper"
Apartado 536. 06080MERIDA (Badajoz)

Sociedad Madrileña de Profesores de Matemáticas "Emma Castelnuovo"
C/ Francos Rodríguez 106 (Chalet)
28039 MADRID

Sociedad Matemática de Profesores de Cantabria
IES José María Pereda. C/ General Dávila, 288.
39007SANTANDER

Sociedad Navarra de Profesores de Matemáticas "Tornamira"
Departamento de Matemática e Informática.
Campus de Arrosadía. Universidad Pública de Navarra. 31006PAMPLONA

Sociedad "Puiq Adam" de Profesores de Matemáticas
Despacho 3517. Facultad de Educación.
Universidad Complutense. 28040MADRID

Societat d'Educació Matemàtica de la Comunitat Valenciana "AlKharizmi"
Departament de Didàctica de la Matemàtica.
Apartado 22045. 46071 VALENCIA



CARMEN PERONA MATA

Órganos colegiados

Me gustaría saber los derechos de los vocales en un órgano colegiado de un centro

S.B.G. (Madrid)

En cada órgano colegiado, como miembros, les corresponde:

- Recibir, con una antelación mínima de cuarenta y ocho horas, la convocatoria conteniendo el orden del día de las reuniones. La información sobre los temas que figuran en el orden del día estará a disposición de los miembros en igual plazo.

- Participar en los debates de las sesiones.

- Ejercer su derecho al voto y formular su voto particular, así como expresar el sentido de su voto y los motivos que lo justifican. No podrán abstenerse en las votaciones quienes por su calidad de autoridades o personal al servicio de las Administraciones Públicas, tengan la condición de miembros.

- Formular ruegos y preguntas.

- Obtener la información precisa para cumplir las funciones asignadas.

- No podrán atribuirse las funciones de representación reconocidas al órgano colegiado, salvo que expresamente se les hayan otorgado por una norma o acuerdo válidamente adoptado, para cada caso concreto, por el propio órgano.

- En caso de ausencia o de enfermedad y, en general, cuando concurra alguna causa justificada, solamente podrán ser sustituidos por sus suplentes, si los hubiera.

Jurídica



Competencias de las CCAA

Me gustaría saber las competencias de las Comunidades Autónomas en materia educativa.

A.G.A. (Zaragoza)

Las competencias estatales en materia educativa derivan de lo dispuesto en el apartado primero del artículo 149.1 de nuestra Constitución, que reserva al Estado la competencia exclusiva sobre la regulación de las condiciones básicas que garanticen la igualdad de todos los españoles en el ejercicio de los derechos y en el cumplimiento de los deberes constitucionales, precepto que ha sido interpretado reiteradamente por la jurisprudencia constitucional. El texto constitucional permite, en todo caso, señalar que el art. 148 sólo contiene una escueta referencia a la enseñanza, dejando a las Comunidades Autónomas la competencia prevista en el apartado 17, en el sentido de que pueden asumir las Comunidades Autónomas competencias sobre fomento de la cultura, investigación y enseñanza de la lengua de la Comunidad Autónoma.

Corresponde al Estado la ordenación general del sistema educativo, fijación de las enseñanzas mínimas

y regulación de las condiciones respecto a títulos académicos, así como la alta inspección, al objeto de garantizar el cumplimiento de las obligaciones de los poderes públicos, por lo que la referencia que tanto la Ley sobre el estatuto de centros como el art. 149.1.30 de la Constitución Española hacen al art. 27, que proclama el derecho a la educación y el reconocimiento de la libertad de enseñanza, adquiere especial relevancia en cuanto a la declaración contenida en el número octavo, que señala que los poderes públicos inspeccionarán y homologarán el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes. En todo caso, debe establecerse en esas bases los criterios de una forma suficientemente amplia y flexible, permitiendo, al final, que sean las Comunidades Autónomas las que puedan adoptar sus propias alternativas en función de sus circunstancias específicas a las previsiones contenidas en las bases del Estado, teniendo en cuenta, además, que en este ámbito deben preservarse los principios y valores reconocidos en el art. 27 CE.

Ikastolas

¿Qué competencia tiene el Gobierno vasco respecto a las antiguas ikastolas privadas integradas en la escuela pública vasca?

A.E.F. (Bilbao)

Los salarios devengados por el personal que desempeña funciones de vigilante, subalterno, mantenimiento o limpieza al servicio de las ikastolas que optaron por transformarse en centros públicos han de ser satisfechos por el Gobierno Vasco. La Ley 10/1988 de 29 de Junio del País Vasco (confluencia de ikastolas y la escuela pública) regulaba la posibilidad de convenios para la integración de las ikastolas privadas en la escuela pública vasca, quedando en suspenso las obligaciones de la Administración en esa materia hasta que se produjera la aceptación de los Ayuntamientos. Esa autonomía municipal se respeta en la legislación posterior, y así la Ley 1/1993 de 19 de febrero (escuela pública vasca), en su disposición 9ª indica que en el marco de los prin-



cipios constitucionales y de lo establecido en la legislación vigente -IGF, que subsistía con carácter reglamentario, y que estableció las obligaciones de los Municipios en la conservación, reparación y vigilancia de lo edificios públicos escolares -, las Corporaciones locales cooperarán con la Administración educativa en la creación, construcción y mantenimiento de los centros públicos docentes.



Noticias sobre el Consejo

El MEC hace inoperante el CEE al no entregarle el texto definitivo de la Reforma de la F.P. que fue finalmente aprobado, sin su opinión.

El CEE no pudo debatir el proyecto de reforma de la F.P.

La Federación de Enseñanza de CC.OO. manifiesta su más enérgico rechazo ante la marginación en la que el Ministerio ha arrinconado al principal órgano de participación de la Comunidad Educativa y que ha llegado al extremo de no ser consultado en un tema en el que la Ley, art. 49 de la LOE, obliga a hacerlo preceptivamente: los anteproyectos de ley que regula aspectos básicos del Sistema Educativo, como es el caso de la Reforma de la F.P.

Así, en el plenario del pasado 1 de Octubre - donde estaba previsto aprobar el Informe del Consejo Escolar del Estado respecto a dicha Reforma - el presidente **Juan Piñeiro Permy**, anunció al comienzo de la reunión la retirada de este punto del orden del día. El argumento fue que el documento que obraba en poder de las consejeras y consejeros no reflejaba el texto definitivo que el

MEC pretendía aprobar ese mismo día a través de la Ley de Acompañamiento de los Presupuestos para el próximo año.

En ocasiones anteriores, el ministro **Rajoy** ya había demostrado, con creces, su falta de respeto por esta institución, no acudiendo jamás a una sesión plenaria. Ahora, ha logrado llegar más lejos al negar su propia razón de ser e impedir que realizase sus funciones y opinase ante una modificación esencial de la LOGSE. Irregularidad frente a la cual, CC.OO. llevará adelante las medidas legales oportunas.

Finalmente, este sindicato considera los hechos relatados como una grave crisis que obliga a reflexionar sobre el futuro del Consejo Escolar del Estado, su estructura y funciones, una vez finalizado el traspaso de competencias educativas a las Comunidades Autónomas. Por esta razón, proponemos la creación de una Comisión de trabajo.

El CEE establece que el R.D. 3

La Federación de Enseñanza de CC.OO. lo había reiterado en numerosas ocasiones. Ahora, es la más alta institución consultiva para asuntos educativos quien lo expresa con estos términos "...se ha demostrado que el RD 3661/97 para el llamado Territorio MEC y otros inspirados con la misma filosofía para otras CC.AA. con competencias en Educación, en vez de permitir una libertad de elección por los alum-

nos, lo que permite es una libertad de selección de estos alumnos por parte de los centros. El debate de dicho R.D. en la Comisión Permanente del Consejo propició una división importante de la misma, además de obligar a diferentes organizaciones a recurrirlo jurídicamente.

Creando un problema inexistente, la realidad demográfica lleva a que los problemas de plazas se den fundamentalmente en centros con-

El CEE aprueba proponer la Licenciatura para Magisterio

El Pleno del CEE ha aprobado en su Informe anual del Sistema Educativo -a propuesta de los Consejeros y Consejeras de CC.OO., por 27 votos a favor, 7 en contra y 11 abstenciones- que uno de los mayores disensos que se están produciendo es el mantenimiento de la titulación de Magisterio como una Diplomatura... máxime cuando existen en nuestro Estado numerosas Licenciaturas de 4 años de duración. Esperemos que el MEC actúe con diligencia esta recomendación y se apreste a derogar la legislación que impide hacer realidad lo que se demanda desde el colectivo educativo.

Sobre jornada continuada

Es sabido que CC.OO. impulsó la Jornada Continua en Andalucía y Canarias donde está generalizada. También es evidente que, en algunos casos, la Administración y algunos sindicatos han querido llevar el agua a su molino, que no sabemos muy bien por dónde pasa. Para que nadie pueda decir medias verdades sobre el asunto, la Federación de Enseñanza de CC.OO. propuso y el CEE aprobó que esta Institución constataba que durante ese curso tampoco se desarrolló el artículo 57.4 de la LOGSE, de tal forma que la mayoría de las Administraciones educativas siguen sin fomentar ni permitir la autonomía pedagógica y organizativa de los Centros en cuanto a la jornada escolar, entre otras cosas, por lo que se insta a las administracio-

nes educativas a que desarrollen, en negociación con la representación de la comunidad escolar, la normativa que haga posible el que cada comunidad escolar elija el horario y el tipo de jornada que mejor se adapte a sus peculiaridades. Y las administraciones siguen sin llevarlo a cabo a pesar de las demandas continuas de muchas comunidades escolares y la gran mayoría de los trabajadores y trabajadoras de la enseñanza que de forma reiterada han solicitado la diferenciación de la jornada del profesorado, de la del alumnado o de la apertura de los centros.

Sería descabido que éste fuera el último curso que se inicia, sin haber regulado un aspecto tan importante de la vida de los centros docentes.



Escolar del Estado (CEE)

66/97 fomenta la selección del alumnado por parte de los centros

certados (no en todos) y en algunos públicos donde la demanda es mayor que la oferta, fundamentalmente por razones como el tipo de ubicación de los centros, así como por la extracción social del alumnado.

El R.D., para permitir la selección del alumnado y avanzar así hacia un modelo de dualización escolar, centros de carácter comprensivo unos y selectivo otros, que es el eje de la política educativa

del Ministerio de Educación, elimina el carácter decisivo de la proximidad al domicilio, disminuyendo en términos reales, pero sobre todo porcentuales, el pertenecer a la zona. Además éstas se amplían para permitir que al intervenir más demandantes de plaza la propia importancia de pertenecer a la zona se reduzca.

Conseguido el fin de que la zona pierda relevancia, garantizados abundantes

empates, entran en actuación los criterios complementarios y para ello se asigna un punto para las circunstancias libremente apreciadas por el centro, cajón de sastre donde caben y se producen, de hecho, todo tipo de discriminaciones.

Con el eufemismo de "libre elección de centros" llegan a la "libre elección del y por el centro", o lo que es lo mismo a una selección subjetiva del alumnado.

En lugar de actuar sobre

la oferta, esto es, garantizando la igualdad de medios, profesorado, calidad en definitiva, entre los centros, se fomenta la competitividad. Lejos de propiciar la igualdad de oportunidades se permite a los centros con mayor demanda, por factores que en el caso de la escuela pública y en algunos concertados no dependen de los mismos, que elijan a sus alumnos.

Para algunos sectores esta medida ha supuesto un

importante paso atrás, ha sido una agresión a la educación pública, pretende una ruptura del "status quo", del equilibrio en la red de centros sostenida con fondos públicos, del modelo constitucional de escuela."

Por estas razones, esperamos que las Administraciones Públicas - que tienen o van a tener competencia plena en materia educativa - modifiquen el decreto de admisión de alumnado para evitar que los centros puedan practicar la discriminación.

Y sobre Calidad de Enseñanza

En la calidad de la enseñanza inciden una serie de aspectos contemplados en los títulos IV y V de la LOGSE: la cualificación y la formación del profesorado, la programación docente, los recursos educativos y la función directiva, la innovación y la investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección educativa, la evaluación del sistema educativo y la compensación de desigualdades. Estos aspectos desarrollados de manera descriptiva a lo largo del informe, no deben hacernos olvidar que resulta una tarea complicada lograr un consenso sobre qué es la calidad de la enseñanza.

Es posible que los elementos retóricos dejen margen para encubrir intereses concretos bajo la apariencia de una enseñanza de calidad. La calidad de la enseñanza dependerá de las concepciones que se tengan sobre la función social que se le adjudica a la ins-

titución escolar, sobre qué demandas le hacemos y qué esperamos de la misma; sobre qué se espera del alumnado y qué valores se pretenden transmitir.

Las diferentes concepciones condicionan unas políticas educativas determinadas. Así, mientras las últimas reformas educativas ponen el acento en lograr la mejora de la calidad de la enseñanza, avanzando en la lucha contra la discriminación y la desigualdad, el discurso neoliberal extiende su influencia al ámbito educativo, poniendo especial énfasis en la rentabilidad y productividad del sistema: el Estado debido a la contención del gasto público no ha de sufragar la creciente demanda en educación y ni siquiera es conveniente, puesto que ello dificulta la libertad individual y la necesaria competitividad del mercado.

Las consecuencias derivadas de este postulado llevan a negar la respon-

sabilidad por parte del Estado de garantizar un servicio público de calidad, al tiempo que se crean las condiciones idóneas para la justificación de esos criterios mediante el deterioro de la imagen del servicio público de enseñanza, el recorte o congelación de los recursos, la ruptura del actual equilibrio entre la red pública-privada y la aplicación de modelos de gestión empresariales que conviertan a los centros educativos en unidades de producción en competencia y a los padres y madres en clientes que eligen un producto.

En este periodo en el que se está implantando un nuevo sistema educativo, después de haber alcanzado la universalización y la gratuidad de la enseñanza obligatoria, es importante resaltar que la primera condición de calidad del sistema escolar es la democratización y de que el peor centro escolar es el que no existe para todo.

Son propósitos de CCOO y del Informe de la situación del sistema educativo, aprobado el pasado 1 de Octubre por el CEE, que podrían continuar con el siguiente texto, también aprobado a propuesta de CCOO: *Los objetivos de rentabilidad de las inversiones públicas en los centros concertados y de no selección del alumnado hace que este Consejo Escolar pida a las Administraciones Educativas que arbitren las medidas necesarias para que todo el alumnado de integración (añadamos, en sentido amplio, con n.e.e., inmigración...) esté matriculado en igualdad de condiciones entre las dos redes (pública y concertada), obligando a los centros concertados a ofertar matrícula para estos alumnos/as en todas y cada una de las unidades concertadas y a tener profesorado especializado que pueda llevar a cabo la atención de los mismos.*



VÍCTOR PLEGO DE ANDRÉS



Años de radio

El paisaje sonoro de este siglo cesante se caracteriza por los sonidos electrónicos que amueblan nuestro entorno. El aire se ha visto inundado por las voces, músicas y ruidos que escupen el tocadiscos, la radio o la televisión. Son inventos geniales e infernales al mismo tiempo. Nos acompañan y nos aíslan. De todos ellos, la radio fue el primero que se popularizó. Parece que fue hace siglos, pero fue ayer. El 14 de noviembre de 1924 se inició la actividad radiofónica en España con las primeras retransmisiones de Radio Barcelona y estos días la radiodifusión cumple 75 años. Para recordarlo, la cadena SER ha previsto diversas celebraciones y una programación especial. Por las mañanas, en los espacios de **Iñaki Gabilondo** y de **Fernando Delgado**, se evocan diversos acontecimientos políticos y culturales de los que la radio fue testigo desde 1924 hasta hoy, a través de documentos sonoros que han hecho historia y que muchas veces ponen los pelos de punta. Los lunes a las seis de la tarde, **Gemma Nierga** presenta una antología de simpáticos gazapos, con la participación de sus protagonistas. Los viernes a las siete, la misma presentadora rescata, con el asesoramiento de **Fernando Romero**, canciones publicitarias y anuncios que se han convertido con el paso del tiempo en auténticas joyas de un alto valor cultural. Las cadenas musicales del mismo grupo recuperan las voces de los cantantes y locutores que nos hicieron vivir la radio en las últimas décadas. En el Centro de Cultura Contemporánea



de Barcelona se presenta una exposición titulada *Tiempo de Radio*, que en marzo llegará a Madrid. También se ha publicado un libro conmemorativo acompañado de un doble disco compacto. Buena ocasión para repasar el trabajo de **Lorenzo Díaz** sobre *La radio en España* (1923-1993), publicado en 1995 por Alianza Editorial.

Los sonidos y los perfumes nos envuelven, nos penetran, inevitablemente, más que ningún otro estímulo. Por eso, ambos tienen un irresistible poder de evocación. Los documentos sonoros son verdaderamente conmovedores y constituyen una fuente de inapreciable valor para el conocimiento de nuestra historia reciente. Escuchar las voces de **Juan Ramón**, **Pío Baroja**, **Ramón y Cajal**, **la Xirgu**, **Fernando de los Ríos** o **Cossío** es recuperar una huella especialmente viva de su paso por este mundo. Las grabaciones realizadas entre 1931 y 1933 por **Tomás Navarro**

Tomás y Eduardo Martínez Torner para el *Archivo de la Palabra* del Centro de Estudios Históricos que fundara don **Ramón Menéndez Pidal**, han sido publicadas el año pasado bajo el título *Las Voces de la Edad de Plata* por la Residencia de Estudiantes en un libro y doble disco. Son 24 grabaciones originales que testimonian un admirable y solemne respeto por la palabra hablada. Esta admiración se ha extinguido y ha sido precisamente la reproducción mecánica la que más ha favorecido el actual barullo de voces superpuestas, que discuten con vehemencia en todas las radios y televisiones sin que nadie las escuche, aunque muchos las oigan.

Algunos de estos recuerdos son desagradables para personas a quienes traen triste memoria de una época que preferirían olvidar. Pero también hay quienes disfrutaban evocando el pasado, y con ello tal vez su añorada y muy lejana juventud. Sólo así se explica el éxito de un programa como *Cine de Barrio*, en el que **José Manuel Parada** presenta para la televisión estatal las más horribles películas que produjo el solar patrio, con *No-Do* incluido y desfile de antiguas glorias. Con tal ayuda, no es nada raro que **Manuel Fraga** renueve plaza por los siglos. En el Teatro Alcázar de Madrid se representa estos días el musical *Estamos en el aire*, un homenaje al mundo de la radio que dirige **Ángel Montesinos**. Es un espectáculo ambicioso que puede despertar, igual que **Parada**, tantas adhesiones como rechazos. Radio-Olé lleva ya varios años evocando la España de la copla y de la peñeta. La radio nos radiografía. Para vaticinar los resultados electorales basta con oír la lista de los Cuarenta Principales.



PACO ARIZA

La huida



El teléfono sonaba insistentemente, inundando el silencio que hasta aquel momento había en la casa. Saliendo atropelladamente del baño, corrí mojado todo el parquet, tendría que secarlo después, pero había esperado aquella llamada desde hacía días; al quinto sonido levanté el auricular, el monótono pitido le indicó que había llegado tarde.

Debería haber desconectado el contestador, aquel maldito aparato; esperé unos segundos para levantar nuevamente el auricular, la voz emitida por ordenador le indicó que no tenía mensajes.

Reinició la ducha, precipitó el gel, fue una de las duchas más rápidas que recordaba.

Se vistió deprisa como si una nueva llamada le descubriera su desnudez. Se puso aquel clásico traje oscuro, sin fin aparente ya que no pensaba salir a la calle, así vestido se encontraba mejor. Volvió al teléfono, seguía esperando.

Preparó sus clases del día siguiente, casi por primera vez siguió su programación, redactó actividades hasta para los alumnos con necesidades educativas especiales; si lo vieran sus compañeros...

Ya pensaba en marchar a la cama, cuando un teléfono no esperado, el móvil, sonó en su dormitorio. Corrió como si le fuera la vida, el número delatado le era desconocido, descolgó. ¡Por fin, era él!. Efectivamente, le habían nombrado; el Jefe le llamaría más tarde pero quería ser el primero en felicitarle; mañana ya no hacía falta que

fuera a clase; mañana, dar una vuelta por el Ministerio, darse a conocer y despachar con el Jefe.

Llamó a su director, como amigo suyo quería comunicarle que le habían nombrado Director Provincial. El no quería, el compromiso era muy fuerte, en realidad a él sólo le importaba su clase, este año además tenía un grupo de alumnos estupendo con el que estaba realmente ilusionado.

Gracias por tu apoyo, eres uno más de los muchos que me está animando.

—Bueno, cuando quieras te pasas por el centro. Yo, mañana pondré a uno de apoyo y supongo que pronto enviaréis a tu sustituto. Lo dicho, suerte y, ya sabes, lo que necesites.

Para dejar libre su teléfono, empezó compulsivamente a llamar por el móvil a sus compañeros de partido, de sindicato; se enterarían los de CCOO, siempre tan arrogantes, tan imbuidos de la verdad, sería cordial pero firme, jamás cedería, podría ser considerado blando, ¡no, ni un paso atrás!

¡Ah!. El despacho tendría que tener algún detalle personal, tal vez un bونسái, no, harían bromas, un cuadro... Ya está, convocaría el primer certamen de pintura *Director Provincial* y el cuadro galardonado adornaría su despacho.

Jefe de Inspección... Nombraría a uno moldeable, bueno, servil, la verdad

es que tenía donde elegir. Jefe de Programas se lo propondría a su amigo Lorenzo y podrían recordar así tiempos pasados. ¡Ah!. Secretaria personal. Aquí su imaginación voló por terrenos poco prudentes, aquella compañera... Laura, sí, se lo propondría, aceptaría seguro, notó que algo se removía en su interior pensando que empezaba a vivir la erótica del poder. Su mente volaba entre suaves muslos, labios insinuantes, manos que le acariciaban, pechos voluptuosos... la crítica del poder.

Por la mañana llamó a su contacto en el Ministerio para confirmar el nombramiento, hablar del protocolo de la toma de posesión, quería un acto íntimo, pero la voz que encontró al otro lado presagiaba una catástrofe, lo peor había ocurrido.

—Lo siento, ya conoces al Jefe, en el último instante nombró a una desconocida, una tal Laura de tu centro. ¿Qué tal es?

A las 8'30 comenzaba su primera clase. Entró sin reconocer a nadie, para colmo le tocaba con el grupo de receptores. Recibido con cierta algarabía, Loli *la Punky* de la clase le preguntó si era cierto que Satán no llevaba sujetador, una risotada generalizada y el bestia de Mon le instó a que mirara su braguita por si la tenía llena de magra.

Tras las voces y amenazas de rigor restauró el orden, aquello debía ser la erótica.



JOSÉ ANTONIO MARINA

PROFESOR DE FILOSOFÍA

Educación para la convivencia

Hay una especie de claudicación educativa sobre el tema de la convivencia. Las familias han pasado el problema a las escuelas, y éstas —en varias naciones muy cercanas— lo están trasladando a las instancias policiales y jurídicas, en muchos casos penales.

Salvo excepciones, los centros educativos se han vuelto muy difíciles porque se han convertido en centros de socialización básica a los que llegan los jóvenes sin unas normas de convivencia claramente aprendidas, y cuando menos sus estructuras de convivencia básica están muy dañadas o *no educadas*. La socialización se hace sobre todo en la calle según un modelo de juventud que estamos proyectando en el cual sólo se subrayan los aspectos conflictivos. Empieza a ser la profecía que se cumple por el hecho de decirla.

Otros aspectos importantes que están dificultando el trabajo en los centros es la figura desprestigiada del docente. El profesor/a ha perdido autoridad; no cuenta con el apoyo de los padres. Se enfrenta a clases muy heterogéneas sin unos criterios definidos sobre disciplina y convivencia; y con la escolarización obligatoria hasta los 16 años. Esta situación es producto de una *pedagogía catastrofista* sobre los derechos. Nadie se ocupa de transmitir que los derechos forman parte de un sistema de reciprocidades que implican deberes.

El problema de la convivencia en la enseñanza pública, obligatoria, es un problema de educación de toda la ciudadanía. Todos/as debemos sentirnos afectados porque el bienestar de la

nación está muy relacionado con lo que consigamos en esta etapa, en la cual se marcan *los modelos* de convivencia, culturales, morales y económicos. El problema de la convivencia no se arregla si pensamos que el sujeto educativo es el alumno. Hay que tener una visión mucho más amplia del tema. Hay que entender la educación y los centros de una manera distinta para ser capaces de resolver los problemas de convivencia.

¿Cómo tiene que funcionar un tipo de educación amplio y práctico como el que planteo? El beneficiario de la enseñanza es la persona en concreto pero el sujeto de la misma tendría que ser el entorno. Es decir, debemos desdoblarse nuestra pedagogía: a) una *pedagogía del individuo concreto*, b) una *pedagogía del entorno*. El grupo, la organización puede sumar o restar al individuo. La convivencia se *educa* a través de una *pedagogía del contexto*. Es el centro quien tiene que ser *convivencial*, porque si no corremos el peligro de resolver los problemas por medio de las habilidades psicológicas: estamos *sicologizándolo* todo.

Los problemas de convivencia, hay dos formas de considerarlos y de enfocarlos, uno es convertirlos en un problema psicológico y otro es convertirlos en un problema ético. Sin olvidar que las formas éticas de conducta han de darse dentro del centro, porque es la marcha de éste quien va a definir la eficacia educativa. Necesitamos fomentar el aprendizaje de los centros, que se conviertan en instrumentos de reestructuración social, y para ello hay dos medidas importantes: a) cuidar y mejorar los equipos directivos; b) aumentar el número de profesores en proporción a la conflictividad del centro. Crear un cuer-

po especial de profesores para centros conflictivos. Un profesor intermediario entre el centro y la familia. En la actualidad, el profesorado ha de ser un especialista en su asignatura, pero también en *colaboración educativa*. El docente educa en valores. Educa para convivir en el centro: *hace centro*. Este es el primer sujeto de su acción educativa.

El profesor debe reclamar el protagonismo que le corresponde, pero hay que tener una idea mucho más clara del profesor, desde la sociedad, y desde el profesor respecto a sí mismo. Un movimiento de regeneración de la enseñanza no va a venir desde reformas externas, sino que posiblemente surja dentro de la comunidad educativa y en este sentido el papel del profesorado es muy importante.

En resumen hablaríamos de *centros inteligentes*, los cuales tendrían:

- Capacidad de captar, seleccionar y compartir información de modo que el profesor tenga conocimiento de la realidad, de su campo de actividad profesional, y de su propia situación (política, laboral, científica, profesional).
- Capacidad para detectar los problemas y producir las alternativas pertinentes.
- Capacidad para mantener un nivel eficaz de cooperación y estímulo de manera que la pertenencia al grupo (centro-claustro) sea fuente de ánimo.
- Capacidad para conseguir que la pertenencia al centro no produzca problemas de eficacia y de convivencia entre profesores.
- Capacidad para fomentar metas estimulantes y criterios claros de evaluación.
- Capacidad para resolver los conflictos efectivos en el centro.
- Capacidad para aprender de los errores propios y ajenos.

No hace falta ser escriba



Praxis Educación

Con los materiales de trabajo más avanzados, Praxis ayuda a mejorar la calidad de la educación. Tanto desde el punto de vista de la gestión de los centros como de la función docente.

Requisitos de calidad docente, adaptación a las nuevas tecnologías, parámetros de gestión de centros... por no hablar de reforma educativa, reglamentos, cambios normativos...

A veces, el mundo de la educación parece más complicado que un jeroglífico.

Pero, por suerte, con **Praxis** no hace falta ser un escriba para tener acceso de forma rápida, ágil y eficaz a la información y formación educativa más actualizada del mercado.



EDITORIAL PRAXIS

Creando valor para profesionales.



Oficinas centrales:
Vía Layetana, 30, 5^º
08003 Barcelona
Tel. 932 955 700
Fax 932 955 701

Atención al cliente
902 310 150

Internet
<http://www.praxis.es>

**Delegación
Cataluña/Baleares:**
Tel. 932 954 570
Fax: 932 954 571

Delegación Noroeste:
Tel. 981 154 530
Fax: 981 154 561

Delegación Centro:
Tel. 913 104 011
Fax: 913 196 462

Delegación Levante:
Tel. 963 524 288
Fax: 963 518 189

Delegación Norte:
Tel. 944 764 439
Fax: 944 764 089

Delegación Sur:
Tel. 958 285 846
Fax: 958 285 362

Departamento de librerías:
Tel. 913 104 201
Fax 913 196 372

Si para el **coche** quieres
un seguro de calidad
a un **precio excepcional**

llámanos al

901 500 400

o pásate por tu delegación y te informaremos

Además,
si perteneces al colectivo de docentes,
beneficiate de una reducción
del 25% adicional.



¡No te lo pierdas!*

*Promoción "Bienvenida 99" para la contratación de una primera póliza de Automóvil en ATLANTIS-CC.OO.

ATLANTIS
ASEGURADORES EUROPEOS DE ECONOMÍA SOCIAL

CC.OO.

Para un Futuro Solidario