

T.E.



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

NÚMERO 227. NOVIEMBRE DE 2001

www.fe.ccoo.es



Mejorando los programas de Garantía Social

Encuesta al profesorado



ENTREVISTA

Mª José
Díaz-
Aguado

sumario

NÚMERO 227 · NOVIEMBRE DE 2001

Editorial

Dos infomes polémicos

Por Fernando Lezcano López..... 3

Cartas

..... 4

Miscelánea

..... 5

Noticias

..... 6

Informe

El 80,5% se queja de la
desmotivación del alumnado..... 8

Entrevista

M^a José Díaz-Aguado

"No podemos educar al
alumnado para una sociedad
homogénea" Por Jaime Fernández..... 10

Internacional

Argentina: otra vez la educación
en el torniquete Por Marta Maffei..... 38

Actualidad profesional

El MECD privatiza en los centros
del Exterior Por Concha Gómez..... 39

Consultas jurídicas

por Carmen Perona Mata..... 40

Cultura

Las tinieblas Por Víctor Pliego..... 41

Libros

..... 41

Mujeres

55 y muriendo Por Rosa Sánchez..... 42

Crónica bufa

Los pobres gorilas Por Paco Ariza..... 42

TEMA DEL MES

Mejorando la Garantía Social

Proyecto europeo para analizar la G. Social..... 13

Empleo y nueva división del conocimiento..... 14

Efectos excluyentes de la baja cualificación..... 15

Educación y empleo en tres tercios..... 29

Empleabilidad y riesgo..... 31

Una tercera rama de baja cualificación..... 32

¿Segregar o reintegrar la tercera rama?..... 33

El ejemplo nórdico de "garantía juvenil"..... 34

Acceder al conocimiento
desde una "tercera" Secundaria..... 35

Nuevas competencias juveniles..... 36

Escuelas y formadores..... 37

Han coordinado el Tema del Mes Pep Pineda y Joan Carles Gallego

ACTUALIDAD

T.E.

Universidad.....I	Asturias.....III	Cantabria.....VI	Madrid.....X
Empleados Públicos.....I	Baleares.....IV	Catalunya.....VII	Región Murciana.....XI
PSEC.....II	Aragón.....IV	Ceuta y Melilla.....VII	La Rioja.....XI
Enseñanza Pública.....II	Castilla-La Mancha.....V	Euskadi.....VIII	País Valencià.....XII
Confederación.....II	Canarias.....V	Extremadura.....IX	Navarra.....XII
Andalucía.....III	Castilla y León.....VI	Galicia.....IX	

T.E.



DIRECCIÓN
José Benito Nieto

REDACTOR JEFE
Jaime Fernández

CONSEJO DE REDACCIÓN
Fernando Lezcano, Juan Manuel González, Marisol Pardo,
Luis Acevedo, Marimar Fernández, Rafael Villanueva,
Pedro Badía, M^a Jesús Caudévilla, Miguel Recio,
Bernat Asensi, Diego Justicia

CORRESPONSALES

- Andalucía: Isidoro García • Aragón: César Minguez Cristóbal
- Asturias: Antonio G. Abúlez • Baleares: Antonio Cirerol
- Canarias: Paqui M. Cárdenas • Cantabria: Inaki Piñedo
- Castilla-La Mancha: Ángel Ponce • Castilla y León: Agapito Muñiz
- Catalunya: Luz H. Jabardo • Ceuta: Chico López • Extremadura:
Antonio Sanz • Euskadi: Juanma Aramendi • Galicia: Manolo Barreira
- La Rioja: Vicente Martínez • Madrid: Pedro Badía • Melilla:
Caridad Navarro • Murcia: Antonio Rubio
- Navarra: Javier de Miguel • País Valencià: M^a Jesús Pérez

CONSEJO DE ADMINISTRACIÓN
Florentina Andrés Álvarez, Ramón Huertas

EDITA

Federación de Enseñanza de CC.OO. Pza. Cristino Martos, 4.
28015 Madrid. Teléfono: 91 540 92 06. Fax: 91 548 03 20
E-mail: te@fe.ccoo.es - Páginas web: www.fe.ccoo.es

PORTADA: Ivan Puni. *Naturaleza muerta con sierra y paleta*, 1923

DISEÑO: IO, Centro de diseño y animática. Telf. 91 542 65 09

MAQUETACIÓN: Graforama. Telf. 91 725 50 78

PRODUCCIÓN: Paralelo. Telf. 91 369 42 48

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

DEPOSITO LEGAL: M. 4406-1992

ISSN 1131-9615

CONTROL O.J.D.

Impreso en papel reciclado



Difusión gratuita

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

Dos informes polémicos



Fernando Lezcano
Secretario General FECCOO

RECIENTEMENTE se han dado a conocer dos informes que no habrán pasado desapercibidos para quienes estén preocupados por la educación. Nos estamos refiriendo, por una parte, al Informe del Defensor del Pueblo correspondiente al año 2000, en el que, tras atender alrededor de 20.000 demandas sobre asuntos educativos, plantea algunas consideraciones de interés referentes a la discriminación en el acceso a la enseñanza de los alumnos y alumnas en nuestro país.

El segundo informe es un estudio promovido por la Fundación Hogar del Empleado y encargado a IDEA, institución encabezada por Alvaro Marchesi, en el que se diagnostica la situación en la Enseñanza Secundaria, desde el punto de vista de alumnos, padres y profesores.

Lo que más llama la atención del primer informe mencionado es que alerta sobre el cobro indiscriminado de cuotas a las familias que llevan a sus hijos a centros concertados. El Defensor del Pueblo, Enrique Mújica, denuncia que esta medida podría encubrir una discriminación en el acceso a este tipo de centros. Incluso va más allá de la denuncia y se atreve a plantear que deberían establecerse criterios para diagnosticar con suficiente antelación a los alumnos con problemas de aprendizaje y aplicar medidas que contrarresten estas dificultades. Al mismo tiempo sugiere una distribución equilibrada de este alumnado entre todos los centros sostenidos con fondos públicos.

Dos de los aspectos más llamativos del segundo informe son, en primer lugar el que hace referencia algunas de las conclusiones de la encuesta, como por ejemplo aquella que subraya el alto nivel de conflictividad en los centros percivido por el profesorado y el hecho de que el mismo profesorado consultado considere mayoritariamente que el establecimiento de "itinerarios formativos" en el segundo ciclo de la ESO puede ser una buena solución para los problemas con los que se encuentran actualmente en las aulas.

El otro aspecto llamativo del estudio es el relacionado con su autoría; nos estamos refiriendo a una institución de probada trayectoria progresista, como es el Hogar del Empleado y a Álvaro Marchesi, ex secretario de Estado de Educación en los últimos gobiernos socialistas y uno de los principales promotores de la reforma educativa.

De los informes aludidos podemos formular algunas consideraciones relacionadas con los postulados que desde hace algún tiempo viene defendiendo la Federación de Enseñanza de CC.OO. La primera, sobre la situación descrita por el Defensor de Pueblo respecto a los centros concertados: no se trata tanto de recordar que CC.OO. ya

había denunciado este problema por activa y por pasiva, cuanto de preguntarse si ahora, que quien destapa la anomalía que se está dando en estos centros es alguien tan cualificado, poco discutible y poco sospechoso de actuar partidariamente (en la medida en que ostenta un cargo propuesto y nombrado por el Gobierno), la Administración educativa hará algo para corregirla. Y que quede claro que para nosotros no se trata de alimentar un enfrentamiento entre la red pública y la privada. Por el contrario, se trata de algo mucho más simple: que los centros sostenidos con fondos públicos se atengan a criterios públicos en lo que se refiere a gratuidad de la enseñanza y no discriminación en el acceso a la educación.

El Defensor del Pueblo sugiere una distribución equilibrada del alumnado problemático entre todos los centros sostenidos con fondos públicos

La segunda consideración de nuestro sindicato ante el informe presentado por Marchesi alude a la sorpresa que causa el que instituciones y personas de reconocido talante progresista hayan promovido una encuesta que parece una iniciativa del Ministerio de Educación para justificar el contenido de la Ley de Calidad que está preparando. No ponemos en duda la fiabilidad de la encuesta, pero sí podemos formularnos algunas preguntas: ¿se necesitaba una encuesta de esta naturaleza para conocer la opinión del profesorado de Secundaria? Lo cierto es que esta opinión es sobradamente conocida y quien ha promovido y realizado la encuesta conocía de antemano sus resultados.

La siguiente pregunta que nos planteamos es por qué en la encuesta sólo se pregunta al profesorado sobre la necesidad de implantar los itinerarios que propone el Gobierno como si no hubiera otras opciones posibles. En todo caso, si esta opinión estaba ya muy extendida desde el mismo nacimiento de la Reforma ¿por qué no se realizó una encuesta similar antes de elaborar la LOGSE?

Estas y otras muchas cuestiones que podríamos plantearnos no deberíamos responderlas nosotros, entre otras razones porque no tenemos motivo alguno para dudar de las buenas intenciones de quienes han participado en la elaboración de este estudio.

Comisiones Obreras utilizará el informe del Defensor del Pueblo y el coordinado por Alvaro Marchesi para que enriquecer nuestros estudios, nuestras propuestas y nuestras reivindicaciones, y ello no tanto para que condicionen nuestra estrategia como para que la ilustre, en una lógica en la que deberemos preocuparnos de contrastar lo más rigurosamente posible los diversos diagnósticos de la realidad del sistema educativo que vayan apareciendo.



■ CC.OO. y el profesorado de Religión

Las sentencias del Tribunal Supremo que reconocían el carácter laboral de la relación de los profesores/as de Religión con la Administración supusieron un cambio en el tratamiento dado por CC.OO. a nuestro colectivo. A partir de ese momento se abrió un proceso de reflexión, denso y claro (con presencia de afiliados profesores de Religión) hasta determinar la posición de CC.OO., los condicionamientos legales, derechos laborales, etc.

Antes y durante este proceso hemos de reconocer como ciertas las críticas de algunos profesores que afirman que CC.OO. nunca nos ha defendido (matizando que en algunas autonomías y casos especiales, sí), aunque también es verdad que tampoco lo hacían otros sindicatos, partidos políticos, medios de comunicación e incluso eclesiales. Pero creo que no podemos vivir en el pasado ni en la eterna suspicacia. En estos momentos lo importante no es lo que ha hecho CC.OO. sino lo que se ha comprometido a hacer y está haciendo. Es evidente un nuevo talante que hizo posible un encuentro con APPRECE estatal en el que se nos manifestó su línea de trabajo y disposición a reunirse con los profesores interesados en todas las autonomías para clarificar posiciones. Este es el camino: posibilitar el debate, eliminar prejuicios, acercar a los agentes sociales, partidos y sindicatos, respetando la legislación y la opción ideológica de cada uno y permitiendo una mejora de las condiciones laborales de un colectivo que ha estado especialmente marginado. Ojalá pronto otros sindicatos puedan ponerse en disposición de dialogar con nosotros como lo ha hecho CC.OO.

J. Iñaki Marquínez / Presidente de la Asociación de Profesores/as de Religión de Euskadi y afiliado a CC.OO.

■ ¿Estoy quemado?

Soy profesor de Secundaria con 22 años de experiencia docente. Desde que me inicié en la enseñanza (y lo hice por vocación, no por necesidad, ya que venía de un trabajo estable y mejor remunerado en la industria) he tenido, al finalizar cada año académico, la sensación de fracaso laboral al observar los malos resultados académicos de los alumnos. Esto, no obstante, era un acicate añadido para el inicio del curso siguiente que siempre lo comenzaba con nuevos bríos, convencido de poder mejorar la situación. En 1992 comenzamos en mi centro la anticipación de los estudios LOGSE y, aunque animoso al principio, y no siendo los resultados académicos con la Reforma peores que los de antes, con el tiempo se ha ido apoderando de mí una mezcla de agobio, apatía, desánimo, fracaso, descontrol, impotencia... que no acabo de racionalizar en sus causas pero que me empuja a culpar a alguien/algo, quizá al sistema educativo. ¿Será la edad?

Antonio Martín Rubio / Valencia

■ Evaluación del profesorado

Soy estudiante de segundo de Económicas en la Universidad Complutense y me pregunto por qué algunos profesores de universidad siguen planteándose como un indicador de calidad suspender al 90 e incluso al 95% de sus alumnos. No puedo entender que no se les ocurra que a lo mejor lo que falla no es la preparación ni los conocimientos de los alumnos ni que estemos poco interesados con su asignatura, a lo mejor resulta que falla su capacidad para transmitir sus conocimientos o su motivación para hacerlo.

En estos días en los que tanto se habla de la Ley de Universidad y de la calidad de la enseñanza superior bien se podían plantear estos docentes el fallo probablemente se encuentre en su terreno más que seguir pensando que suspender y "machacar" a la mayoría de sus alumnos les da caché de buenos profesionales y prestigio a las asignaturas que imparten.

También me gustaría saber si los cuestionarios de evaluación de profesores que con tanta paciencia rellenamos van a servir algún día para tomar nota de los resultados y actuar en consecuencia.

Raúl Cuenca / Madrid

■ Más hora de lengua en Bachillerato

El actual currículo de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura prevé cinco horas semanales en primer curso de la ESO, cuatro en el resto de los cursos de Secundaria Obligatoria y únicamente tres horas semanales para cada uno de los dos cursos que componen el Bachillerato.

En Bachillerato, se entiende que esas tres horas han de ser suficientes para desarrollar un programa que incluye una amplia reflexión sobre la lengua en todos sus niveles de estudio, el trabajo de comentario de todo tipo de textos (tanto en su contenido como por su forma) y el estudio de la literatura española, desde los orígenes hasta el siglo XIX en el primer curso, y el siglo XX completo—incluyendo la literatura hispanoamericana— en el segundo. En el caso de segundo de Bachillerato, todo ello con el grado de profundidad que requiere una prueba exigente como es la de acceso a la universidad (selectividad), a la que se presenta la mayor parte de los estudiantes que cursan esa etapa educativa. Por cierto, también hay que leer —y trabajar— varias obras literarias de distintos géneros en cada uno de los cursos.

En el sistema anterior, en el último curso (COU) estaban previstas cuatro horas semanales para un programa de Lengua objetivamente mucho menos amplio.

Quienes suscribimos este escrito creemos, como profesionales, que no es posible desempeñar de un modo digno la labor que se nos reclama en el tiempo que se nos ha concedido. También como profesionales, nos adaptemos, mal que bien, a las circunstancias, y hagamos lo humanamente posible. Nos consta que existen centros privados que parecen haber llegado a la misma conclusión y se las arreglan para incrementar ese horario hasta las cuatro o cinco horas en ambos cursos.

No nos corresponde emitir juicios de valor sobre si unas asignaturas son más importantes que otras, ni sugerir medidas concretas. No es ése nuestro trabajo. Entendemos que sí forma parte de nuestra profesión avisar a quien corresponda de que en las condiciones actuales no podemos desempeñar nuestro cometido con el nivel de calidad que nos gustaría.

Profesores del IES Antonio Gala / Móstoles (Madrid)

Medidas de choque contra la conflictividad en los centros escolares

Un estudio sobre la convivencia en los institutos elaborado por la Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía revela que el 80,24% del profesorado ha sufrido menos de cinco agresiones, mientras que el 17,6% ha vivido entre cinco y diez episodios violentos. El informe se hace eco de la preocupación del profesorado por la conflictividad escolar y de la opinión unánime en exigir la implicación de todas las administraciones e instituciones sociales, políticas o familiares afectadas para resolverlo. El sindicato pide a la Consejería de Educación que aplique el Plan Andaluz de Educación para la Cultura de Paz y No Violencia, presentado recientemente por la consejera Cándida Martínez (en la fotografía), y que sea avalado con una financiación adecuada.



No basta con elogiar las bondades del diálogo: hay que practicarlo

¿Qué piensa hacer el Ministerio de Educación ante las protestas masivas contra la Ley Orgánica de Universidades protagonizadas por estudiantes, profesores, y personal de administración y servicios? ¿ignorarlas por completo? ¿cruzarse de brazos como si no ocurriera nada? No parece congruente alabar públicamente las bondades del diálogo en la educación y al mismo tiempo no practicarlo de forma sistemática. Hay que hilar más finamente. Nadie niega que en una democracia los gobernantes tienen el deber de gobernar, como recientemente ha recordado la ministra Pilar del Castillo (en la fotografía). Pero si lo que importa de las normas legales es su correcta aplicación, para que ésta resulte efectiva han de elaborarse sumando a ellas el máximo número de voluntades, incluidas las discrepantes con el proyecto inicial. Para eso existe el diálogo y no sólo para que se lo alabe de cara a la galería.



Advertencia de los inspectores de Cataluña

Inspectores de Cataluña han recordado en el manifiesto "La inspección y nuestros retos educativos", elaborado con motivo de un simposio celebrado en Gerona, que ante el desequilibrio en la escolarización de alumnos inmigrantes el derecho de preferencia de los padres para matricular a sus hijos en un centro público o concertado debe estar sujeto a los criterios de planificación educativa y a las medidas compensatorias. Los inspectores advierten del peligro de proliferación de guetos de alumnos inmigrantes en centros públicos si la Administración educativa no establece medidas que neutralicen esta tendencia. También demandan planes de acogida en los centros y una formación adecuada para el profesorado.

Deficiente financiación universitaria

No está de más recordar al Gobierno mientras se tramita la LOU en el Parlamento que en España la financiación de las universidades es inferior a la media de los países de la Unión Europea: un 0,92% del PIB en nuestro país frente al 1,5%. Y que mientras en Europa 40 de cada cien alumnos estudian con beca, en España sólo lo hacen 17. Estos datos sirven para recordar al Ejecutivo del PP que una ley educativa sin un plan de financiación claro y riguroso a medio plazo tampoco resolverá los problemas.

¿Por qué...

...el Ministerio no dedica una partida especial en los Presupuestos Generales del Estado para las medidas compensatorias destinadas a la integración escolar del alumnado inmigrante?

...las administraciones no atajan el desequilibrio en el reparto de alumnos inmigrantes entre los centros de la red pública y la privada, como ha pedido el Defensor del Pueblo?

...no se arbitran medidas para evitar que abunden los guetos de alumnos problemáticos en algunos centros públicos?

...numerosos centros concertados siguen cobrando a los padres por diversas actividades escolares cuando esa práctica contraviene el régimen de conciertos?

...no han empezado ya las negociaciones en torno al Estatuto de la Función Docente que el PP prometió en su programa electoral?

...no se abre un debate social, sincero y sin prejuicios, en torno a la "dimisión" de las familias en lo que respecta a sus responsabilidades educativas?

Rincón de citas

"La actual exigencia de situar al niño en el centro del sistema educativo tiene realmente como finalidad sustituir la obligación impuesta al alumno de escuchar a los profesores por la obligación exigida a los animadores de la primera enseñanza y la enseñanza secundaria de escuchar a los jóvenes (...) La escuela de los jóvenes no es sólo un lugar de expresión y de diálogo. Se va allí para adquirir conocimientos."

Alain Finkielkraut

"No hay educación que no refluya sobre el educador desde el educando"

Francisco Giner de los Ríos

1839-1915

T.E. 5

Movilizaciones contra la Ley de Universidades

Las federaciones de Enseñanza de CC.OO y de UGT, la Juventudes Confederales de ambas centrales, Jóvenes de IU, Juventudes Socialistas y la Campaña estatal de estudiantes contra la LOU fueron el día 7 de noviembre a una huelga general en las universidades públicas contra el proyecto de Ley Orgánica de Universidades que afectó a profesores y personal de administración y servicios (PAS). También el día 14 los estudiantes acudieron a la huelga convocados por la Campaña estatal contra la LOU

LAS MOVILIZACIONES comenzaron el día 31 de octubre, coincidiendo con la votación en el pleno del Congreso de los Diputados del proyecto de ley, con una concentración de los representantes de las organizaciones estudiantiles y sindicales ante el Parlamento. Sindicatos y estudiantes coinciden en sus críticas al proyecto de ley: recorta la autonomía de las universidades, carece de una financiación adecuada y excluye de la participación al alumnado y al personal de administración y servicios (PAS).

También coinciden en su apuesta por una universidad pública, democrática y de calidad.

Pero uno de los aspectos más criticados ha sido la premura del Gobierno por sacar adelante la ley, a pesar de las 800 enmiendas presentadas. Para el secretario general de la Federación de Enseñanza de CC.OO., Fernando Lezcano, esta premura no es más que un intento del Ejecutivo por hurtar el debate social de una norma de tanta trascendencia.

Así, la Conferencia de Rectores (CRUE) pidió a la presidenta del Congreso de los Diputados, Luisa Fernanda Rudi, "una tramitación congruente con la importancia del texto que se debate, por la función de las universidades y por el respeto que merece esa función". Incluso los portavoces de Educación en el Congreso del PSOE, IU, PNV y de cada uno de los seis partidos del Grupo Mixto reprocharon al Grupo Popular su tentativa de impedir el debate y tener miedo de oír en el Parlamento "las voces discrepantes que se alzan desde todas las instancias de la universidad española y desde la oposición".

A estas protestas hay que sumar los dos manifiestos,



uno de ellos promovido por la Universidad de Valencia, suscritos por 5.000 profesores universitarios pidiendo la retirada del proyecto de la LOU. Los firmantes exigen que se retrase su promulgación prevista para antes de que acabe el año.

El secretario de Estado de Educación y Universidades, Julio Iglesias de Ussel, apuntó a la Conferencia de rectores como responsable de la difusión electrónica de este manifiesto.

Por otra parte, en un encuentro con cuadros directivos del PP el presidente del Gobierno, José María Aznar, lanzó severas críticas contra los que se oponen a la LOU -entre ellos los rectores de las universidades- al reafirmar su propósito de "mejorar la calidad del profesorado, incrementar la movilidad, mejorar el acceso a las cátedras y terminar con la endogamia, con el corporativismo, sin tópicos, sin progresismos trasnochados". Tras estas declaraciones, el secretario general del PSOE, José Luis Rodríguez Zapatero, le acusó en el Congreso de tener "alergia" al progreso y de defender posiciones "cárcas".

Los rectores no tendrán que dimitir

LOS RECTORES DE LAS UNIVERSIDADES no tendrán que dimitir a los seis meses de aprobada la Ley de Universidades, tal como había previsto inicialmente el Ministerio en el primer borrador de la norma. La medida ha sido recogida en una enmienda presentada por el Grupo Popular y obedece a las protesta de algunos rectores que habían considerado la medida como una especie de castigo del Ministerio por haberse opuesto al proyecto. La ministra Pilar del Castillo comentó que se trata de "una muestra más de la flexibilidad" de su Departamento y del Grupo Popular, que "no afecta al núcleo de la Ley" y no supone una "renuncia a la razón esencial" de esta disposición transitoria, que es la participación de la comunidad universitaria en la elaboración de los nuevos estatutos".

La enmienda del Grupo Popular señala que en esos seis meses se constituirán nuevos claustros para elaborar los estatutos tras un proceso de elecciones. Éstos serán los que finalmente determinen si se elige luego a un nuevo rector o bien si continúa el mandato del que esté en posesión del cargo.

Presupuestos

El gasto del MECD para 2002 no prevé financiar las leyes educativas

EL PRESUPUESTO de Educación para el 2002 será de 254.620 millones de pesetas, un 8,73% más que en el ejercicio anterior. El año pasado este aumento fue del 10%. Como se recordará, el MECD sólo gestiona la enseñanza en Ceuta y Melilla y educación en el exterior. La partida que más crece - 8,99% - es la de becas y ayudas al estudio. La ministra Pilar del Castillo ha explicado que el presupuesto no prevé ninguna partida para las leyes educativas anunciadas. La Ley de Universidades no se podrá aplicar a lo largo del año 2002.

U 42,2% del presupuesto se destinará a programas de promoción educativa, que experimentan un incremento del 8,2%.

El número de becas para material didáctico (ayudas destinadas a libros de texto y material escolar para familias con rentas mínimas) se cifra en 650.000 con un incremento del 4% sobre 2001.

La partida destinada a las nuevas tecnologías crecerá un 22,58%, y la destinada a educación especial para la integración escolar de alumnos con necesidades especiales, un 17,23%. Por otra parte, la ministra ha declarado en una entrevista a *La Vanguardia* que antes de que finalice el otoño está previsto que se presenten las bases de la Ley de la Calidad a la Conferencia Sectorial y que posteriormente se abrirá un periodo de debate. El Gobierno espera aprobar el proyecto de Ley en este curso para que entre en el Parlamento antes del primer semestre del 2002.



Encuesta

Los directores creen que el aumento de recursos mejoraría la función directiva

Para el 60% aproximadamente de los directores de centros públicos y concertados de Primaria y Secundaria el incremento de los recursos económicos y materiales contribuiría a mejorar la función directiva. Este dato ha sido recabado por el Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (INCE)

Prorrogadas por cuatro años las jubilaciones LOGSE

LA LEY de Acompañamiento de los Presupuestos Generales del Estado de 2002 incluye una addenda por la que se prorroga por un periodo de cuatro años, a partir del día 4 de octubre de 2002, la vigencia temporal de la Disposición Transitoria Novena de la LOGSE relativa a las jubilaciones anticipadas de los docentes.

A ESTE FACTOR le siguen en preferencia, el desarrollo de la autonomía en la gestión de los centros (55%) y en el caso de los colegios, la reducción del tiempo de docencia directa y el aumento del personal docente y en el de los institutos, aumento del personal no docente (44%) y del docente (41%) y mayor profesionalización de la función directiva (41%).

En cuanto a los centros concertados, el 63% de los directores piensa que el aumento del personal docente contribuiría a mejorar la función directiva, seguida del incremento de recursos (59%), la formación específica (53%) y la reducción del tiempo de docencia directa (46%).

Para el 63% de los inspectores de Primaria

una mayor profesionalización de la función directiva contribuiría mucho a mejorarla, seguida de la formación específica (49%) y la promoción profesional por méritos (36%).

En el caso de los directores de instituto, merecen mejor valoración la mayor profesionalización de la función directiva (65%), la promoción profesional por méritos directivos (39%) y la formación específica (36%).

Para más del 50% de los directivos no directores de colegios el incremento de recursos (61%) y el aumento del personal docente (56%) contribuirían mucho a mejorar la función directiva. En unos porcentajes ligeramente inferiores los directivos no directores se pronuncian.



"¿Sabíais que el padre tiene derecho a disponer de una parte del permiso de maternidad?"

TRABAJO Y FAMILIA, CADA VEZ MÁS COMPATIBLES.

El permiso de maternidad es de 16 semanas ininterrumpidas, ampliables en 2 semanas por cada hijo/a, a partir del segundo, en caso de parto múltiple. 10 de estas semanas pueden ser disfrutadas por el padre con el acuerdo de la madre.

Infórmate en el 900 19 10 10



COMUNIDAD EUROPEA
Fondo Social Europeo



SECRETARÍA
GENERAL
DE ASUNTOS
SOCIALES
INSTITUTO
DE LA MUJER

Derechos a la igualdad



El 80,5% de los docentes se queja de la desmotivación del alumnado

Jaime Fernández

EL 80,5% de los profesores está de acuerdo en que la falta de interés del alumnado es la principal causa de los problemas que sufren los centros escolares. Menos del 30% se considera satisfecho con el grado de motivación académica de sus alumnos. Lo están más los maestros de Infantil que los de Primaria y menos que estos los de Secundaria. Los que imparten en centros públicos se muestran más insatisfechos que los que enseñan en centros privados y concertados. También la mayoría cree que las enseñanzas no se adaptan a lo que los estudiantes necesitarán en el futuro.

Estas son algunas de las conclusiones más significativas de la encuesta realizada por el Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (IDEA) por iniciativa de la Fundación Hogar del Empleado con el objetivo de pulsar la opinión del profesorado sobre la calidad educativa y los factores que influyen en ella desde las diferentes perspectivas que aportan los miembros de la comunidad escolar. Los autores del estudio son Álvaro Marchesi, ex secretario de Estado de Educación en la última de la Administración socialista, e Isabel Monguilot.

Un 66,1% del profesorado encuestado opina que la indisciplina en los centros es una de las principales causas de las deficiencias educativas. Casi la mitad (el 47,1%) conoce situaciones graves más o menos encubiertas, cuando admite que compañeros suyos se sienten "amedrentados" por algunos alumnos y alumnas. Sin embargo, el informe matiza la incoherencia que supone el dato anterior con el grado de satisfacción que el 57,5% tiene del orden y la disciplina existente en sus centros. Pese a todo, se insiste en que



Foto: Fran Lorente

Álvaro Marchesi

hay un 20% que se muestra claramente descontento y que un 78,7% reclama medidas más duras en relación con el comportamiento de determinados alumnos.

Resulta significativo que los más descontentos sean los profesores de Secundaria y los que tienen más experiencia docente.

Por lo que respecta a la incidencia de la propia ordenación del sistema educativo actual, el informe matiza que "se coloca en último lugar el diseño de las LOGSE", pese a que todavía un 46,4% del profesorado ve en ésta la causa los problemas educativos. El consenso es mucho mayor (un 60,7%) en la incidencia que tiene las condiciones de su aplicación.

Un 93% opina que la familia es el factor que más influye en la educación, seguida de la escuela y de los amigos y de los medios de comunicación. Un 92% considera que la familia delega cada vez más en la escuela parte de sus responsabilidades educativas. Quizá por ello casi un 90% cree que uno de los principales factores de calidad educativa es la acción coordinada de profesores y familias. Sin embargo, un 80% considera que la escasa colaboración de

A favor de las repeticiones de curso y de los exámenes de septiembre

Un 36% de los docentes que participaron en la encuesta considera positivo limitar el número de repeticiones por curso. Según los autores del estudio, con ello "rechazan unas condiciones de promoción que en situaciones extremas, pero no excepcionales en la práctica, hacen posible que un determinado número de alumnos pase de curso por haber agotado el tiempo de permanencia en el ciclo sin la capacitación real mínima para seguir con eficacia las enseñanzas del siguiente, convirtiéndose en el difícil colectivo de los que promocionan por imperativo legal".

Sólo un 22,4% del profesorado defiende la supresión de los exámenes de septiembre mientras que el 60% la rechaza. El informe recuerda que hasta hace poco la mayoría de los profesores cuestionaba la validez de esta convocatoria extraordinaria.

La ESO es el nivel educativo más cuestionado por el profesorado. Sólo un 33,2% la ve con buenos ojos. Para los autores de la encuesta, el profesorado "cuestiona más aquellos cambios introducidos por la LOGSE que afectan en mayor medida a las enseñanzas obligatorias".

Consenso favorable a los itinerarios

Los autores de la encuesta hacen hincapié en que el mayor consenso del profesorado se alcanza en torno a la organización del segundo ciclo de la ESO en tres itinerarios distintos que conduzcan a estudios posteriores diferentes o a la inserción laboral, y que se establezca una doble titulación en función de la cual se accedería posteriormente a estudios de Bachillerato o de FP.

Más de la mitad de los profesores –sobre todo los de Secundaria y con mayor experiencia docente– modificarían bastante los programas escolares así como el número de materias. En torno a un 40% considera necesarias algunas modificaciones relacionadas con su participación en la vida del centro o con su propia preparación. Cuando se refieren a la ESO no dudan en reclamar una formación pedagógica acorde con las actuales características del alumnado.

Sólo la mitad del profesorado ve adecuada la escolarización en los centros de alumnos con discapacidades, pertenecientes a minorías, etc. Una cuarta parte la considera negativa.

las familias es una de las principales causas de los problemas escolares.

Menos del 40% defienden la extensión de la enseñanza obligatoria a los 16 años. El documento precisa que más que cuestionar esta ampliación, los docentes ven en ella un problema al aumentar la heterogeneidad del alumnado que accede a los centros. Casi un 47% reconoce tener dificultades para adaptarse a las nuevas características del alumnado. De ahí que juzguen positiva la incorporación de orientadores y psicopedagogos que complementen los perfiles existentes.

Sólo un 28,9% acepta la supresión de la doble titulación en los niveles básicos y el establecimiento de un título único al terminar la enseñanza obligatoria. Un 62% cree que mejoraría la ESO si se recuperara la doble titulación.

Un 86,7% cree que no se reconoce su trabajo

Un 86,7% cree que la sociedad no valora suficientemente su trabajo. A pesar esta percepción, de las quejas

por la desmotivación del alumnado o por la indisciplina, un 71,8% no está dispuesto a cambiar de profesión aunque pudiera hacerlo.

Un 48,4% considera satisfactorias sus condiciones de trabajo.

Pero no todo son insatisfacciones. Así, un 82,4% de los docentes están satisfechos con la atención que se presta a las familias, un 77,5% con la relación con los alumnos, un 75,6% con la manera de enseñar de los profesores, un 73% con los valores transmitidos por el centro y un 68,9% con la actuación del equipo directivo. Las profesoras tienden a mostrarse más satisfechas que sus compañeros. También el profesorado con menos experiencia, los maestros de Primaria y los de la enseñanza concertada y privada. Además los de Primaria se sienten más satisfechos con el ambiente de estudio y el interés del alumnado que los de Secundaria, disminuyendo progresivamente de Infantil a Bachillerato.

Un 58% valora positivamente la coordinación didáctica entre el profesorado.



TRABAJO Y FAMILIA, CADA VEZ MÁS COMPATIBLES.

Las trabajadoras y trabajadores tienen derecho a un período de excedencia no superior a 3 años para atender el cuidado de cada hija/o desde el nacimiento, y no superior a 1 año para atender a familiares mayores o enfermos que no puedan valerse por sí mismos.

Infórmate en el 900 19 10 10



Derechos a la igualdad



M^a José Díaz-Aguado / **Catedrática de Psicología de la Educación**

“No podemos educar al alumnado para una sociedad homogénea”

por **Jaime Fernández**

Foto: Fran Lorente

María José Díaz-Aguado es catedrática de Psicología Evolutiva y de la Educación en la Universidad Complutense de Madrid. Especialista en investigación relacionada con la convivencia escolar, ha estudiado el impacto del interculturalismo en la escuela, contribuyendo en la elaboración y coordinación de programas educativos y material didáctico destinados a desarrollar la tolerancia en aulas étnicamente heterogéneas. Recientemente ha colaborado también en la elaboración de material didáctico sobre sexismo y prevención de la violencia contra la mujer que será enviado a los institutos.

Los niños y adolescentes se hallan ahora más expuestos que antes a situaciones de riesgo tras la desaparición de las tradicionales barreras físicas que los protegían y ante la posibilidad que tienen de acceder a auditorios imaginarios, como los videojuegos, la televisión o Internet. Por todo ello, la catedrática de Psicología Evolutiva y de la Educación, María José Díaz-Aguado, insiste en esta entrevista en la necesidad de crear para ellos nuevas barreras protectoras.

¿Cuáles son los rasgos generales del perfil psicológico del adolescente-tipo de la llamada generación de la ESO?

Hay una enorme diversidad. La edad que oscila entre los 12 y 15 años ha sido desde hace décadas la más difícil, tanto para el individuo como por lo que respecta a las relaciones que mantiene con los adultos. Los adolescentes han dejado atrás la infancia y temen que se les considere niños, por lo que se esfuerzan por demostrar que no lo son. Pero al mismo tiempo carecen de la capacidad de juzgar que se tiene cuando se empiezan a resolver los problemas de la adolescencia.

Sin duda se trata de la etapa más conflictiva, de altibajos e incertidumbre, caracterizada por el egocentrismo que se produce al empezar a pensar en sí mismo, en sus preocupaciones, deseos, inquietudes. Los adolescentes se consideran seres especiales, por lo que dan por hecho que las cosas que les ocurran a los demás no les ocurrirán a ellos. Por ejemplo, creen que pueden consumir todo tipo de sustancias tóxicas, que pueden exponerse a situaciones de riesgo, y que no van a sufrir las consecuencias previsibles.

El adolescente actúa como ante un auditorio imaginario y empieza a dramatizar y a exagerar todo cuanto le sucede como si los demás prestáramos atención a las mismas cosas que él. Esta deficiencia desaparece cuando al fin tiene delante un auditorio real y constructivo. Por ello, los adolescentes que sólo disponen de auditorios imaginarios o virtuales, a través de la televisión, videojuegos o de Internet, pueden adentrarse en una espiral de riesgo muy seria.

¿Cree que ahora hay más adolescentes en situaciones de riesgo?

Por primera vez la población adolescentes española está escolarizada al cien por cien. Esto significa que los problemas que antes se producían fuera de la escuela porque los alumnos que los ocasionaban eran excluidos de ésta gradualmente, ahora se producen en el escenario escolar. De todos modos siempre ha habido adolescentes aislados y de riesgo. Ahora no es que haya más sino que los casos extremos pueden llegar a consecuencias más graves. Han cambiado los riesgos como resultado de la desaparición de las viejas barreras protectoras, como lo era una familia nuclear aislada del mundo exterior y centrada en la madre, que se aislaba para dedicarse exclusivamente al cuidado de los hijos, o una escuela que se centraba en grupos de alumnos homogéneos, con un profesor cuya autoridad se basaba sólo en su condición de profesor y que siempre sabía más que el alumno. Esa madre y ese profesor no pueden funcionar porque la realidad ha cambiado, se hallan fuera de contexto.

La protección física de la infancia y de la adolescencia basada en el aislamiento físico ya no existe. Esto quiere decir que hay que crear nuevas barreras que las protejan.

¿Cómo combinar el alargamiento de la enseñanza obligatoria con la asunción de responsabilidades propiamente adultas?

Uno de los indicadores más claros de violencia y de conductas antisociales en la vida adulta es haber abandonado la escuela prematuramente. Si queremos una sociedad menos

violenta tenemos que alargar la permanencia de los adolescentes en la escuela y que esa permanencia sea posible también para los casos de riesgo de violencia. En una sociedad tan compleja es muy importante que los adolescentes permanezcan en la escuela y que sea gradual el ejercicio de la responsabilidad. Pero ahora nos encontramos con dos problemas: por un lado, se retrasa demasiado el comienzo del ejercicio de la responsabilidad y, por otro, cuando llega lo hace de forma muy brusca. Hay que propiciar un sistema que gradúe el acceso a responsabilidades desde la propia escuela.

Los profesores se quejan de que se arroja todo el peso de la educación sobre la escuela y sobre ellos

Ciertamente, estamos cargando sobre la educación y los profesores una gran responsabilidad, por lo que hay que darles medios para hacer frente a los problemas que antes se desarrollaban fuera de escuela y que ahora se producen dentro de ella. Es inevitable que todos los cambios sociales que exigen cambios educativos repercutan en la escuela. Ahora bien, los profesores tienen razón en que, mientras se les pida tanto y se espere tanto de la escuela, hay que dotarles de los medios apropiados. En este sentido, suelen cometerse dos errores: sobrevvalorar al profesorado, creyendo que sin medios ni condiciones adecuadas tienen una varita mágica, y el error contrario: infravalorarlo. Hay que poner en marcha las condiciones adecuadas para que el profesorado desarrolle eficazmente su cometido. ¿Cuántos profesores más tendrán que pedir la baja por depresión y cuántos alumnos más tendrán que fracasar en la escuela, para que la sociedad tome conciencia del problema?



En los casos de nacimientos de hijas o hijos prematuros o que, por cualquier causa, deban permanecer hospitalizados después del parto, la madre o el padre tienen derecho a ausentarse del trabajo durante 1 hora o a reducir su jornada laboral hasta un máximo de 2 horas, con la disminución proporcional del salario, hasta la fecha del alta hospitalaria.

Infórmate en el 900 19 10 10



COMUNIDAD EUROPEA
Fondo Social Europeo



Derechos a la igualdad





Los adolescentes que sólo disponen de auditorios imaginarios o virtuales, a través de la televisión, videojuegos o de Internet, pueden adentrarse en una espiral de riesgo muy seria

¿Es verdad que se ha pasado del autoritarismo a un exceso de permisividad?

Se ha avanzado en la condena de la violencia del adulto hacia el niño y también en el rechazo al autoritarismo. Pero la superación del autoritarismo no siempre ha conducido al tipo de educación ideal democrática, donde las normas, los límites, los castigos se ejerzan como en la democracia. Porque la democracia se enseña con la práctica. Con frecuencia se pasa del autoritarismo a una permisividad sin límites muy negativa y que produce los mismos efectos que el autoritarismo y además la permisividad se mezcla con el autoritarismo. Pero evidentemente es mucho más difícil la enseñanza democrática que el autoritarismo o que no hacer nada. Tanto la familia como la escuela están bastante desorientadas en este sentido.

A los niños y adolescentes les llega con eficacia un discurso común a psicólogos, sociólogos, políticos, etc. según el cual ellos pueden exigir porque disfrutan de derechos. Creo que nos hemos equivocado al transmitir sólo sensibilidad sobre derechos. Deberíamos ampliar nuestro discurso hablando simultáneamente de derechos y deberes.

¿No cree que el concepto de violencia escolar está un tanto banalizado por los medios de comunicación?

Las comparaciones estadísticas entre fenómenos que han acaecido en periodos distintos son siempre complejas y sobre todo arriesgadas, porque cambian las circunstancias y cambian los conceptos. La sensibilidad ante un problema como la violencia escolar, la tendencia a llamarlo por su nombre, nos lleva a que el problema aumente en visibilidad.

En la última década ha habido un cambio radical en la conceptualización de la violencia en la familia y en la escuela. A la sociedad le ha costado reconocer que en estas dos instituciones se producía violencia. Incluso en la psicología el término violencia se ha empezado a utilizar recientemente. No se la llama-

ba por su nombre. Fue en los años noventa cuando la sociedad española se concienció de que había violencia en la escuela.

Por lo demás, resulta lógico que este problema despierte atención por sus propias características.

¿Han aumentado los casos de violencia en la escuela?

Ha disminuido de forma evidente la violencia de los profesores hacia los alumnos, pero no creo que haya aumentado el número de episodios de violencia sino que los niños y adolescentes tienen ahora más posibilidades para incorporar instrumentos de violencia a sus conductas. De ahí que haya aumentado la gravedad de algunas conductas. Cambian los escenarios y la visibilidad. Por ejemplo, antes la información sobre la fabricación de explosivos sólo llegaba a los especialistas. Hoy está a disposición de cualquier adolescente en Internet y que carece de la madurez para valorar las consecuencias de esa información. En cambio, resulta mucho más complejo evaluar la violencia entre iguales.

Lo que ha aumentado son los problemas de relación del adolescente hacia el profesor, como las conductas de indisciplina, situaciones de pérdida de respeto o de intimidación y que reflejan que los modelos anteriores no funcionan. El problema más común es que no les dejan dar la clase, luego vienen las contestaciones desafiantes y seguida de éstas la falta de respeto. Hasta la agresión física hay toda una gradación.

¿Cuáles deben ser las condiciones apropiadas para enseñar en aulas étnicamente heterogéneas?

En 1988, cuando la minoría mayoritaria en las escuelas era la gitana, empezamos trabajar la educación intercultural en los centros, si bien con carácter experimental. Luego pusimos en marcha programas para adaptar la escuela a los niños inmigrantes mediante programas sobre diversidad. En todos estos trabajos hemos comprobado que cuando se dan las condiciones adecuadas y el profesorado y la escuela adaptan el método a la diversidad de los alumnos mejora la educación para todos, no sólo para los que pertenecen a grupos minoritarios. Además, los adolescentes cuando salgan de la escuela van a vivir en una sociedad caracterizada también por la diversidad y el conflicto. No podemos educarlos para una sociedad homogénea. Tienen que darse unas condiciones: que no se creen guetos, que los profesores estén preparados, y que el centro disponga de profesores de apoyo que cooperen con otros profesores dentro del aula.

Una psicología que entre en el aula

¿Qué opinas de las críticas a la supuesta inflación de psicologismo que se atribuye a la LOGSE?

Cuando se habla de psicologismo en educación probablemente se está haciendo referencia a un tipo de psicología alejada de la práctica educativa, que no cuenta con los profesores. Creo que puede haber inflación de un tipo determinado de psicología, pero en absoluto del tipo de psicología que debemos desarrollar, como lo demuestra la creciente demanda de una psicología trabajada codo a codo con el profesorado, que entre en el aula, que ayude a interpretar la naturaleza de los cambios que se han de poner en marcha y que vaya más allá de la psicología intuitiva para entender situaciones para las que no sirven la psicología empírica o tradicional.

Proyecto europeo para analizar la Garantía Social

La Formación Profesional para la transición dirigida a jóvenes poco cualificados que han fracasado en la escuela se está consolidando como un "tercer" sistema formativo muy fragmentario y disperso. El proyecto INVOC-TRAIN analiza este "tercer" sistema, tanto desde el punto de vista estructural como desde la vertiente pedagógica, partiendo de la prioridad 3 del programa Leonardo da Vinci de la Unión Europea

Mejorando la Garantía Social

El proyecto INVOC-TRAIN que hemos promovido desde la Federación de Enseñanza de CC.OO. se enmarca en el programa Leonardo da Vinci de la Unión Europea y ha contado con la coordinación del Centre de Recerca Social i Educativa (CREA) de la Universitat de Barcelona. La integración entre teoría y práctica ha sido una constante en el proyecto, al participar un centro universitario de investigación junto a cuatro entidades de Formación Profesional que operan en diferentes ámbitos.

En los siguientes artículos presentamos los resultados del trabajo realizado, concretando diez propuestas para el debate que intentan analizar la situación de los jóvenes europeos poco cualificados y su frágil posición ante una sociedad del conocimiento en continua evolución que contribuye a agrandar su desventaja. Las propuestas abogan por cambios institucionales y del sistema educativo a fin de evitar el riesgo de exclusión de la población juvenil.

Joan Carles Gallego
FE CC.OO. Catalunya

RECIENTES INFORMES europeos (Eurydice, 1997; BIEF, 1997) enumeran hasta 144 los programas existentes en los países de la Unión Europea bajo singulares marcos nacionales de compleja equivalencia.

Dos son los objetivos del proyecto INVOC-TRAIN:

- Mejorar la calidad y la capacidad de innovación de los programas y de las escuelas de garantía juvenil, formación profesional y "segunda oportunidad".
- Promover la creación y transferencia de nuevas estrategias que hagan más efectiva la lucha educativa contra la exclusión y contra la descalificación juvenil precoz.

El enfoque metodológico seguido ha combinado el análisis de sistemas y modelos nacionales (Observatorio 1) a partir de informes y de debates abiertos con expertos y con profesorado con el análisis de necesidades curriculares y de trayectorias juveniles de baja cualificación (Observatorio 2), entrevistando a 40 jóvenes de Dinamarca, España, Bélgica e Italia y con el ensayo de proyectos-piloto en escuelas y centros formativos así como el ensayo de estructurar "comunidades de práctica" que faciliten el intercambio transnacional, pedagógico y funcional, entre los profesionales implicados (Observatorio 3).

El proyecto ha contado con la asociación voluntaria de 12 escuelas, en tanto que ensayo de cooperación basado en la potenciación de "comunidades de práctica".

Este enfoque nos ha permitido contrastar las condiciones del trabajo pedagógico de las escuelas y centros formativos, a fin de repensar la coherencia de los sistemas de "segunda oportunidad" desde abajo, desde la perspectiva de los centros formativos.

INVOC-TRAIN ha sido financiado por el programa Leonardo (cap.I.1.1.e) a lo largo de tres años (1998-2000). La asociación transnacional ha integrado instituciones centradas en la práctica y en la investigación, siguiendo un enfoque colaborativo e interdisciplinar.

La promotora del proyecto ha sido la Federación de Enseñanza de CC.OO. de Catalunya, con Joan Carles Gallego y Josep Pineda a la cabeza. Lo ha coordinado la CREA-Universidad de Barcelona (UB). (Centro de investigación sociológica y educativa) ubicado en el Parc Científic de la UB y miembro de la red ESREA (European Society for Research on the Education of Adults), con Xavier Martínez Celorrio y Ferran Miquel.

Han sido socios de este proyecto:

- CEPROM (España). Fundación para la F.P. de CC.OO. en Catalunya.
- SSE-SAF (Bélgica). Entidad no lucrativa belga (asbl) de formación, orientación y ayuda social para colectivos en dificultades y riesgo de exclusión.
- ARGO (Italia). Empresa editora de multimedia educativa.
- AOF (Dinamarca). Organismo de centros cívicos y de educación permanente de la Worker's Educational Association que cuenta con 150 centros en Dinamarca.



Empleo y nueva división del conocimiento

El proyecto INVOC-TRAIN se ha desarrollado a lo largo de 1998-2000, tres años en los que el ciclo de crecimiento económico redujo el desempleo adulto y juvenil en Europa. Desde una perspectiva más amplia, el ciclo 1994-2000 empieza a ser considerado como el primero de la nueva economía del conocimiento

DESDE MEDIADOS de los años 90 el sistema productivo ha venido culminando su reorganización saliendo de la crisis de su modelo industrial y emergiendo el nuevo modelo de desarrollo "informacional". Los acelerados cambios tecnológicos y sociales han acabado transformando y sustituyendo la vieja economía de base industrial y fordista, que requería escasa cualificación, por una nueva economía basada en el conocimiento, la flexibilización del trabajo y la innovación continua.

La estructura del empleo creado en este primer ciclo 1994-2000 pone de relieve una nueva división del conocimiento que está imponiendo las nuevas necesidades de empleo.

En este primer ciclo, los llamados empleos informacionales, que requieren una alta cualificación y una buena base profesional, han sido los más beneficiados, convirtiéndose en la locomotora de la creación de empleo en Europa.

Desde 1994, los empleos informacionales crecen en la Unión Europea a un ritmo tres veces superior que el resto, concentrando las dos terceras partes del total de empleo creado entre 1994-99.

Continúan en declive todos los empleos manuales, ya sean obreros, agrarios y los poco cualificados, confirmando su lenta desaparición. Las necesidades del sistema productivo se agrupan en trabajos profesionales, técnicos y obreros de alta cualificación, facilitando el acceso al empleo desde diplomas universitarios y de formación profesional superior. Por su parte, el ter-

cio creado de empleos comerciales y del sector servicios facilita el ingreso desde niveles de formación profesional media.

Sin embargo, el sistema productivo ya no crea puestos de trabajo para per-

sonas sin una cualificación reconocida. A escala europea, los creados requieren un mínimo de formación profesional.

Los jóvenes que no completan una titulación profesional reconocida se hallan más expuestos a un mayor riesgo de precariedad social y de desempleo intermitente a lo largo de la vida, ocupando los puestos y empleos menos deseados socialmente que, a su vez, van desapareciendo gradualmente.

De aquí a 10 años, el 80% de las tecnologías en uso quedarán obsoletas, acelerándose la caducidad de los conocimientos y la viabilidad de muchos empleos repetitivos y rutinarios ahora existentes.

Este proceso cuestiona la validez de formaciones profesionales muy específicas y cortas. Asimismo, hace obligatorio el acceso a competencias clave que permita a las personas ser suje-

tos activos de aprendizaje a lo largo de la vida y autoconstruirse sus itinerarios en sistemas de formación más abiertos, flexibles y coherentes, integrando múltiples rutas progresivas, nunca terminales.

Sin embargo, un 32% de los jóvenes europeos (Eurobarómetro-INRA, 1996) no sienten la formación continua como una necesidad para su empleo o para su horizonte futuro. Entre estos jóvenes trabajadores, su cualificación es considerada como mera ejecución de un simple trabajo, no teniendo necesidad de seguir nuevas formaciones sino en caso de pérdida del actual empleo.

Incluidos en el anterior gran grupo, un 20% de los jóvenes europeos no cuenta más que con estudios básicos sin haberse especializado siquiera en la Formación Profesional. Dos de cada cinco de este segundo grupo (el 8%) se sienten com-

Los jóvenes que no completan una titulación profesional reconocida se hallan más expuestos a un mayor riesgo de precariedad social y de desempleo intermitente

pletamente excluidos: suman un núcleo duro de tres millones de jóvenes, a los que hay que sumar otros 41 millones que se sienten parcialmente excluidos. Tanto unos como otros explican esta situación a causa de la precariedad o los bajos ingresos de sus familias mientras esperan que la educación y la formación les ayude a superar la desventaja familiar.

Ante la gravedad que está adquiriendo la exclusión precoz de 44 millones de jóvenes europeos, el modelo europeo de cohesión social y la estructura democrática de oportunidades que lo sustenta está siendo cada vez más cuestionados. A este elevado número de jóvenes que reconocen su exclusión habría que añadir otro gran grupo de jóvenes en los países mediterráneos (España, Italia, Grecia y Portugal) que no manifiestan sentimiento de exclusión ante el papel integrador que desempeñan las redes familiares y las redes informales en la vida cotidiana y ante el empleo.





Efectos excluyentes de la baja cualificación entre los jóvenes



La educación y la formación se revalorizan como garantía de adaptación de los recursos humanos a los cambios productivos que depara el futuro y como condición indispensable para consolidar el nuevo modelo de crecimiento económico. Los dos tercios de empleos "informacionales" creados en Europa refuerzan esta afirmación

EL NUEVO MODELO de crecimiento está imponiendo una nueva demanda educativa más elevada que hace aumentar la desventaja de los jóvenes menos o peor formados.

Las oportunidades de vida, de ingresos y de desarrollo profesional cada vez dependen más del lugar que se ocupa en la nueva división del conocimiento. Como se afirmaba en el Libro Blanco *Enseñar y aprender: hacia la sociedad cognitiva* (CE, 1995), el capital educativo y de conocimiento que alcanzan las personas y los sectores productivos está agravando la desigualdad social y la viabilidad del empleo, respectivamente.

La economía del conocimiento, emergida del ciclo económico 1994-2000, reclasifica a los jóvenes que no tienen más titulación que la obligatoria como la parte futura más frágil y vulnerable de la ciudadanía, junto a aquellas mujeres, inmigrantes y trabajadores de edad que comparten un mismo estatuto de baja cualificación, de precariedad laboral y de indefensión social

El logro de titulaciones postobligatorias, de tipo profesional o de tipo académico, no puede ser un derecho restringido que excluya al resto. Debido a esta causa, en torno al 20% de los jóvenes europeos están expuestos a un mayor riesgo de precariedad social y de desempleo intermitente en el futuro contexto de una economía de la información más desarrollada.

Las titulaciones de la Secundaria superior garantizan competencias para el empleo profesional, para construir esquemas de conocimiento y para ejercer la ciudadanía democrática y europea, siendo uno de los pilares de la empleabilidad a lo largo de la vida. Buena parte de las reformas educativas emprendidas en

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 Orient. 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. Electrotécnicos 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 Diagnostico Clínico
*Servicios de Restauración	*Sistemas y Aplicaciones Informáticas
*Equipos Electrónicos	*Oficina de Proyectos de Construcción
*Mantenimiento de Vehículos	*Procedimientos Sanitarios
*Instalaciones Electrotécnicas	*Mecanizado Mio. Máquinas
*Procesos Comerciales	*Y OTRAS ESPECIALIDADES

E. O. IDIOMAS

*Inglés *Español *Francés *Alemán

MAESTROS DE PRIMARIA

*E. Infantil	*E. Física
*F. Inglesa	*A. y Lenguaje
*P. Terapéutica	*E. Musical

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

CEDE 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 pta 5 mod.10 -41018 - SEVILLA



estos ciclos y niveles, especialmente en la Formación Profesional, tratan de reforzar estas garantías y extenderlas al mayor número de jóvenes.

Sin embargo, los jóvenes entre 16 y 25 años, sin más título que el básico o con formaciones ocupacionales cortas, quedan al margen de estas garantías para construir su futuro y para ejercer en él sus derechos de ciudadanía. El problema se agrava al proceder muchos de ellos de familias poco cualificadas y de bajos ingresos, reforzándose la desigualdad social y todas sus desventajas.

El acceso a trayectorias largas de escolarización, a formaciones de calidad y a títulos reconocidos y bien valorados son nuevos requisitos indispensables que no están al alcance de todos los jóvenes ni de todas las familias. Tan sólo un 20% de jóvenes europeos logra estudios de nivel superior y otro 45% obtiene titulaciones de secundaria general o profesional.



Sólo un 20% de jóvenes europeos logra estudios de nivel superior y otro 45% obtiene titulaciones de secundaria general o profesional

Cada vez más el abandono precoz y las formaciones más cortas se concentran entre jóvenes de familias trabajadoras poco cualificadas o en sectores ya desfavorecidos y atendidos por la política social. A pesar de los esfuerzos e

inversiones realizadas, los sistemas educativos refuerzan el "círculo cerrado" de las desigualdades y la transmisión familiar de la exclusión, degradándose así la tradicional concepción de la igualdad de oportunidades a través de la educación.



Peligro de fractura social

Si la educación obligatoria no remedia sino que confirma y señala en negativo la desventaja familiar, los sistemas educativos refrendan la fractura social y la dualización entre jóvenes integrados y jóvenes excluidos o en abierta desventaja. Pasan a distribuir contra-oportunidades sociales y a concentrarlas entre los ya desfavorecidos.

El endurecimiento del acceso al mercado de trabajo y al empleo estable y de calidad está influyendo en la mayor selectividad de los sistemas educativos, de modo que éstos dejan de desempeñar un papel neutro o pasivo ante las nuevas transformaciones sociales y productivas.

La política educativa, el diseño de la educación obligatoria y de los ciclos postobligatorios, los currículos y los mecanismos de evaluación y orientación, tienen un papel activo y decisivo en la legitimación de la nueva división del conocimiento que impone la economía de la información, decantándose desde posiciones conservadoras como instrumento reforzado de selección social y distinción cultural en el corto plazo, a fin de reproducir de inmediato la nueva división del conocimiento y del trabajo en tres tercios diferenciados: tercio profesional superior, tercio intermedio y tercio inferior poco cualificado; o decantándose desde el polo progresista como un instrumento igualador e inclusivo de largo plazo, a fin de reforzar la ciudadanía democrática, garantizar el acceso de todos al conocimiento y a empleos de calidad y contribuir a una mayor justicia social.

Entre estos dos polos, el modelo europeo de escuela comprensiva e integradora padece nuevos conflictos y contradicciones en una tensión permanente: o bien refuerza la "tripartición" de los jóvenes, o bien neutraliza la presión excluyente desde nuevas políticas más inclusivas.

UNIVERSIDAD

El corto camino de la LOU

La Ley Orgánica de Universidad (LOU) acumuló en estos últimos meses los titulares de las páginas de educación de los diarios nacionales, lamentablemente con un mensaje negativo de querer imponer el PP una reforma de la LRU en contra de todos y desvirtuando los avances conseguidos en la última década

CON UN BREVE resumen, y haciendo un repaso, nos daremos cuenta de que el MECD pretende aprobar la ley sin el consenso que debería llevar la modificación de una ley orgánica de gran importancia, que afecta al sistema educativo en general y no sólo a la enseñanza superior, incluido el acceso a la universidad desde otros niveles educativos, y que debería tener en cuenta la construcción de un espacio común Europeo.

La actual ley (la LRU) lleva 18 años en vigor. En su posterior desarrollo ha demostrado que no sólo sirvió para romper con la etapa más oscura de la historia de la universidad en este país y pasar de la etapa pos-franquista avanzando en el desarrollo de la democratización, la autonomía universitaria, la universalización de la enseñanza superior y acercándola a los estudiantes, pasando de las 15 universidades de entonces a las 53 de la actualidad, y, sobre todo, promoviendo la incorporación de todos los colectivos en los órganos de gobierno, de participación y de control de la universidad. La LOU pretende excluir de estos órganos a los colectivos más débiles: el Personal de Administración y Servicios y los estudiantes.

El proyecto de ley supone un retroceso en el tiempo, realiza la figura de rector, otorgándole más poder y volviendo a una universidad presidencialista, y apostando claramente por potenciar los órganos personales en detrimento de los colegiados.

Es probable que cuando vea la luz este artículo,



Foto: Fran Lorente

la ley puede se halle en la recta final de su aprobación por el Parlamento; no obstante, no nos cansaremos de decir que hemos solicitado que se negocie, que se tengan en cuenta las enmiendas que presentamos al MECD y a todos los grupos políticos, incluso al PP, que participe la comunidad universitaria y, sobre todo, que vaya arropada con el máximo apoyo, implicando a la sociedad que, en definitiva, es la que esta demandando que la LRU debe de cambiar, pero para adaptarla a la realidad, sobre todo a los cambios tecnológicos y a la investigación, permitiendo incorporar al mercado de trabajo personas con una mejor formación.

A pesar de las protestas y de no recibir ningún apoyo, al final de septiembre se aprobó el proyecto de ley que sólo fue apoyado por el PP, utilizando su mayoría absoluta y en contra de toda la comunidad universitaria.

Por todo ello, seguimos insistiendo en que el MECD debe sentarse a negociar.

Francisco Espadas
Responsable de Universidad FE CC.OO.

EMPLEADOS PÚBLICOS

Movilizaciones contra el aumento salarial del 2%

AL CIERRE de esta edición, el Área Pública de CC.OO. ha concretado las medidas de respuesta al Gobierno ante su actitud inflexible en las negociaciones de los incrementos salariales de los empleados públicos para el próximo año y que han terminado en fracaso. Con su oferta retributiva inamovible –un aumento por debajo del crecimiento real del IPC del próximo ejercicio– el Ministerio de Hacienda ha arruinado en la Mesa General de la Función Pública cualquier posibilidad de acuerdo. Además, después de esta oferta incorporó en el proyecto de Ley de Presupuestos Generales del Estado del 2002 un crecimiento salarial del 2%, con carácter básico para todos los empleados públicos de las tres administraciones, del Estado, autonómica y local.

Esta política de atropellos a los trabajadores de las administraciones públicas y de hurto de su poder adquisitivo, con el agravante de que es reincidente, no nos deja otra opción que responder con la movilización, la denuncia y el rechazo. En este sentido, el 13 de noviembre CC.OO., unitariamente con UGT, promovieron concentraciones de delegados y delegadas de comités de empresa y juntas de personal ante las delegaciones y/o subdelegaciones del Gobierno

Para CC.OO. mantiene su validez los ejes reivindicativos que ha venido defendiendo en el curso de la negociación con los representantes del Gobierno, por lo que en esta movilización reitera sus exigencias que se resumen en los siguientes puntos: defensa del derecho a la negociación colectiva, cumplimiento de los acuerdos, mantenimiento del poder adquisitivo de los salarios, cláusula de revisión salarial, mejora y consolidación del empleo y eliminación del tope en la tasa de reposición de vacantes.

En marcha una investigación sobre la salud laboral del PSEC

ES NECESARIO modificar la cultura que hasta el momento ha imperado en materia de salud laboral. Con la Ley de Prevención de Riesgos Laborales (LPRL) aparece un nuevo concepto que tiene que ver con un modelo innovador de entender las relaciones laborales. Este nuevo concepto al que nos referimos no es otro que la cultura preventiva.

La insensibilidad ante este asunto por parte de los diferentes agentes (Administración, trabajadores, sociedad, etc.) llevó a CC.OO. a plantearse la necesidad de elaborar estudios rigurosos sobre la realidad de los diferentes sectores en cuanto a la salud laboral se refiere.

En la actualidad se han publicado dos de estos estudios que afectan a la enseñanza privada y a la pública. El siguiente paso es la investigación que está llevando a cabo en el PSEC (Personal de Servicios Educativos Complementarios).

Los objetivos de esta investigación son los siguientes:

1. Qué percepción sobre el grado de cumplimiento de la LPRL tienen los trabajadores de este sector, teniendo en cuenta

la obligación de las administraciones públicas de formar e informarles sobre su puesto de trabajo.

2. Calidad en el servicio y salud laboral. Con este objetivo se pretende demostrar la relación existente entre las tareas que se realizan y las condiciones de trabajo.
3. Sensibilidad en torno a la salud laboral: qué grado de percepción tiene el PSEC en cuanto a las repercusiones del trabajo en su salud.
4. Cuáles son las causas de absentismo laboral en el personal de servicios educativos complementarios, y que sean los propios trabajadores los que averigüen las principales causas que, por motivos de salud, les obligan a ausentarse de su puesto de trabajo.
5. Lugares y condiciones de trabajo. Teniendo en cuenta la normativa que desarrolla la Ley y desde la propia percepción de los trabajadores, se trata de conocer las condiciones laborales en el centro de trabajo y los recursos que utilizan para desempeñar su labor, así como los factores de riesgo que pueden existir.

ENSEÑANZA PÚBLICA

Propuesta de CC.OO. contra el deterioro de los conservatorios

LA FEDERACIÓN de Enseñanza de CC.OO. ha expresado su preocupación por el progresivo deterioro que sufren los conservatorios ante la indiferencia del Ministerio al que acusa de ignorar las aportaciones y denuncias de este sindicato y otros colectivos de damnificados. Además, recuerda que el retraso en el desarrollo legislativo provoca graves vacíos legales y paraliza las negociaciones autonómicas.

CC.OO. solicita la apertura de una Mesa

Técnica para la negociación y promulgación urgente de las normas que desarrollen la adscripción de los catedráticos de Música y Artes Escénicas a las nuevas especialidades del Grado Superior; los procedimientos para el acceso e ingreso en el Cuerpo de catedráticos de Música y Artes Escénicas; los temarios, ejercicios y baremos de referencia para dichos procedimientos y los criterios para la adscripción de los profesores de Música y Artes Escénicas a las materias de Grado Superior.

La negociación colectiva: eje central de nuestra actividad

LA NEGOCIACIÓN COLECTIVA, como eje central de nuestra actividad, tiene especial relevancia en un año en el que a su vez estamos renegociando los Acuerdos Interconfederales de 1997, ya que el papel de la negociación colectiva es insustituible y el desarrollo de la negociación en la Mesa Tripartita no debe condicionar ni el ritmo de negociación ni los contenidos de los convenios colectivos.

La negociación colectiva es un trabajo esencial y básico de las organizaciones sindicales para ampliar los derechos de los trabajadores y mejorar sus condiciones de trabajo. Define el ámbito apropiado, ya que es en los sectores y en las empresas donde se regulan adecuadamente las condiciones de trabajo y los derechos tanto individuales como colectivos de los trabajadores.

Responde a la diversidad, porque cualquier norma o acuerdo general debe ser adaptado a cada situación concreta. Actúa ante los cambios, siendo la herramienta imprescindible para la asimilación y la adaptación permanente a las transformaciones que se están produciendo tanto en el trabajo como en el capital: nuevas formas de organización del trabajo; nuevos empleos y nuevos sujetos; unidades emergentes de negociación; cambios en la configuración de las empresas; etcétera. Protege a quienes trabajan, siendo el marco de regulación colectiva la mejor garantía de los derechos de los trabajadores, frente a quienes pretenden meras negociaciones individuales entre desiguales, plasmadas en el contrato. Y es la base de la organización colectiva: los sindicatos somos protagonistas de esta acción permanente para proteger los derechos de quienes trabajan. Sin una organización colectiva amplia de los trabajadores no puede haber negociación colectiva eficaz; y, viceversa, sin ésta se perdería una actividad central de las organizaciones sindicales.

La Confederación Sindical de CC.OO. y las organizaciones que en ella se integran, están firmemente comprometidas con la defensa y el desarrollo del derecho a la negociación colectiva, con la defensa de la regulación colectiva frente a la negociación individual, con que se reconozca la necesidad de un reequilibrio entre partes desiguales frente a la consideración de partes iguales. En especial, para aquellos colectivos que tropiezan con mayores dificultades en su desarrollo: empleados públicos; profesiones y actividades emergentes.

Bernat Asensi

Responsable de Acción Sindical FE CC.OO.

CC.OO. logra un acuerdo que coloca a la E. Infantil en Andalucía por encima del resto del Estado

El reciente Acuerdo, suscrito por CC.OO. con la Administración educativa, implica una serie de mejoras que recogen la mayoría de reivindicaciones del sector y concreta el deseado objetivo de la escolarización total de la población infantil de 3 años en los dos próximos cursos.

UNA DE LAS PRINCIPALES aportaciones del pacto es la creación de, al menos, 1.900 nuevos puestos de trabajo en vacantes, más alrededor de otros mil para cubrir sustituciones de los maestros generalistas que hasta ahora cubrían la segunda baja y un número indeterminado de puestos de personal no docente de una o varias categorías laborales aún por perfilar. El coste de este conjunto de medidas asciende a 14.000 millones de pesetas. El Acuerdo recoge mejoras en las instalaciones de los centros.

También prevé la reducción de la *ratio* en las unidades de 3 años a 20 alumnos por aula en las localidades o distritos en los que se haya asegurado la escolarización total a partir del curso próximo. En todo caso, este punto, unido al primero, supone que dentro de dos cursos la práctica totalidad de las unidades de 3 años tendrán un máximo de 20 alumnos por aula.

Gracias al Acuerdo, Andalucía podrá disponer de unas 400 unidades más y otros tantos pue-

tos de maestros, un aspecto que fue, en general, poco valorado por los demás sindicatos. En ninguna comunidad autónoma se tiene esta ratio. Sólo en el País Vasco la *ratio* de toda la Educación Infantil está en 23 alumnos por unidad, en parte como consecuencia del descenso de natalidad. En Andalucía hay unos 300 agrupamientos de unidades de Infantil entre alumnos de 3 y 4 años y entre 4 y 5 años, que ahora se tendrán que desdoblar. Ello supondrá unos 300 nuevos puestos de trabajo. Es importante porque la reducción también afectará a grupos que escolaricen niños de 4 y 5 años.

El alumnado de Educación Infantil con necesidades educativas especiales tendrá los mismos derechos que los de Primaria en cuanto personal y medios materiales. En la actualidad los equipos de orientación no están obligados a atender a estos alumnos, aunque en la práctica se viene haciendo.

En lo relativo a la dotación del profesorado, se establece que en los centros que tengan 3 o 4

unidades de Infantil el maestro que cubre uno de los horarios en blanco pasará a hacer apoyos de forma estable y regular, quedando liberado de hacer las sustituciones como marcan las instrucciones de este año. La Consejería cubriría en estos centros la segunda baja. Además, los 1.200 centros con más de 4 unidades de Infantil verán incrementada su plantilla en un maestro. Esto significa que entre el curso 2000/1 y el 2004/5 se habrá pasado de un modelo 12-22-32 de plantillas en los colegios a un modelo de 13-24-34, situándose en la media nacional.

A partir de enero de 2002 uno de los maestros o maestras con horario pasará a realizar las tareas de apoyo, como en los centros pequeños. Ello significa que se aumentará el número de sustituciones a cubrir mientras se incrementa la plantilla del centro.

Habrà un incremento espectacular en las sustituciones a partir de primeros de 2002. Excepto en los colegios más pequeños el segundo maestro con horario en blanco se dedicará a tareas de apoyo, con lo que se producirán muchas más sustituciones.

El Acuerdo contempla que los centros públicos ofertarán no sólo un servicio educativo como hasta ahora, sino que se ampliarán sus horarios de apertura para recoger a los hijos de las parejas que trabajan desde horas tempranas.

Petición a la Consejería para que asuma la E. Infantil

CC.OO. HA PROPUESTO a la Consejería de Educación y Ciencia que asuma la Educación Infantil de 0 a 6 años y que se cumpla la normativa vigente sobre requisitos mínimos (R.D 1004/1991) en todos los centros donde se imparta esta etapa. Asimismo, reclama un mapa real de escuelas infantiles en Asturias que determine la creación de un número suficientes de plazas y un calendario para su aplicación; que se establezcan los itinerarios educativo; que se elabore una normativa que regule los órganos de gobierno y la

participación democrática de las familias, así como los criterios de admisión en los que prime la situación socioeconómica de las familias; que presten sus servicios los equipos de atención al alumnado con necesidades educativas especiales; que haya formación especializada para todos los trabajadores y trabajadoras; la equiparación de las condiciones laborales a las del resto de las etapas educativas; y, por último, que se amplien las plantillas para cubrir el horario de los centros para adaptarlos a la demanda social.

El sindicato considera que la Educación Infantil constituye la piedra angular sobre la que se basa el posterior desarrollo de nuestro alumnado, por lo que exige que la necesidad social de la atención de los niños y niñas de esta etapa a causa de la situación laboral y familiar sea compatible con su derecho a la educación. Para CC.OO. el objetivo final es conseguir una Red Pública de Educación Infantil que oferte plazas suficientes para cubrir las necesidades de escolarización en esta etapa.

Decreto sobre el uso de las lenguas oficiales por parte del personal docente

El día 22 de septiembre la Conselleria d'Educació del Govern Balear publicó un decreto regulando la exigencia del conocimiento de la lengua catalana por parte del profesorado, en el que se establece el ámbito donde se debe acreditar su dominio. El plazo para acreditar este requisito concluirá el 31 de agosto de 2002

EL PLAZO QUE FIJA imposibilita, en la práctica, su consecución por parte de la mayoría de las trabajadoras y trabajadores afectados. La Federació d'Ensenyament de CC.OO. considera que un decreto de esta trascendencia debe contemplar un plazo de ejecución racional e integrador.

Se exigirá en los siguientes casos: concurso de oposición, contratación de personal, provisión de puestos de trabajo, concursos de promoción, comisiones de servicios, puestos de trabajo para funcionarios interinos y ejercicio de la función directiva. La Conselleria dictará las medidas

oportunas para la adecuación de las plantillas orgánicas de los centros y de la relación de puestos de trabajo, adaptadas al decreto.

Por otra parte, el texto del decreto no desarrolla ni explica en qué situación laboral quedaría este colectivo, por lo que CC.OO. insta a la Administración educativa a que aplique los mecanismos necesarios para integrar a dicho colectivo, ya sea a través de la formación lingüística en horario laboral, tal como se hace en el País Vasco, o por medio de planes de inmersión del profesorado -como ocurre en Catalunya-, para lograr su total incorporación a la tarea docente.

ENSEÑANZA SECUNDARIA

Este año no se convocará concurso de traslados

EN LA ÚLTIMA REUNIÓN de la Mesa Sectorial de Educación, los representantes de la Conselleria comunicaron que este año no se convocará el concurso de traslados de Secundaria. CC.OO. ha expresado su radical oposición a esta medida ya al tiempo que exige que la próxima convocatoria sea extensible a todos los cuerpos docentes.

Estructurada la red de Salud Laboral

EL PASADO MES DE octubre se constituyeron la Comisión Autónoma de Prevención de Riesgos Laborales (CAPRIL) y la Comisión Sectorial de Educación, con lo que se ha estructurado la futura red de Salud Laboral. Esta red propondrá cuestiones que afectan al desarrollo de la Ley de Prevención de Riesgos Laborales, como son la eva-

luación de riesgos en los centros educativos (hasta ahora han sido evaluados 74 de los 400 que hay en Aragón), aplicación de protocolos específicos en los reconocimientos médicos de los docentes y una oferta de formación básica a todos los delegados de prevención, colectivos con mayor riesgo de accidente laboral, como son los profesores iti-

Más de 400 docentes valencianos, perjudicados por las compañías navieras

MÁS DE 400 PROFESORAS y profesores valencianos que trabajan en las islas se ven perjudicados por el monopolio que ejercen las empresas de transporte marítimo de pasajeros entre las Pitiüses y la península. Según CC.OO., éstas no sólo imponen "unos precios abusivos, sin competencia y con unos servicios lamentables", sino que a partir de noviembre prevén establecer unos horarios que perjudican a a este colectivo docente.

Al adelantar el horario de salida de las tres a las dos del mediodía, estos profesores no pueden utilizar la línea para pasar el fin de semana en sus lugares de origen. Las empresas navieras argumentan que lo que les reporta beneficios en esta época del año es el transporte de mercancías y que planifican los horarios para dar cobertura sólo a este tipo de transporte. El profesorado valenciano, interino en su mayor parte, es precisamente el que hace posible que se pueda llevar a cabo el trabajo docente en los centros escolares de un territorio totalmente deficitario en profesorado estable.

Esta situación repercutiría negativamente en las condiciones de vida y de trabajo de estos trabajadores, y, en definitiva, en la calidad de la enseñanza en las Pitiüses.

CC.OO. reclama que las instituciones públicas, incluida la Conselleria d'Educació, se impliquen también en el control de aquellas decisiones de las compañías navieras que repercutan negativamente en la ciudadanía, en la calidad de los servicios que ofrece y en la defensa de sus propios empleados docentes.

nerantes y los directores de los centros que representan a la empresa a nivel de salud laboral.

El pasado 17 de abril se firmó en Aragón el acuerdo en materia de prevención de riesgos laborales que establece una estructura de tres comisiones: la Comisión Autónoma de Prevención de Riesgos Laborales, que sustituye a la Comisión de Salud Laboral, las Comisiones Sectoriales y los Comités de Seguridad y Salud en los que se encuentra el de Educación, uno por cada una de las tres provincias aragonesas. CC.OO. ha pedido reiteradamente la constitución de estos órganos.

Perspectivas de negociación para este curso

*Tras la firma del acuerdo funcio-
narización para el personal labo-
ral alcanzado en septiembre, a lo
largo de octubre se han abierto las
negociaciones con la Universi-
dad, fijándose el calendario con la
Consejería de Educación*

POR LO QUE SE REFIERE al Personal de Administración y Servicios (PAS) CC.OO. planteará la revisión de los conceptos retributivos, las horas extraordinarias, los servicios en días festivos, la solución a los problemas de vestuario, un plan de formación que contemple cursos para la promoción interna y formación específica, control sindical de las contrataciones, etc. Respecto al Personal Docente e Investigador (PDI) el horizonte próximo es el cobro del complemento de calidad que recoge el acuerdo firmado en la UCLM. Por otra parte, han comenzado las negociaciones con la Consejería fijando en la Mesa sectorial los temas de negociación para este curso: plantillas y vacantes concursos de traslados, desarrollo de la orden de jornada, acuerdo de mejora de la Secundaria, oferta de empleo público, revisión retributiva, CRAs, Reglamento orgánico de los centros, licencias por estudios, ley de adultos, convenio con la universidad, tutorías.

CC.OO. aboga por centrar la negociación, cerrando progresivamente los diversos aspectos que deberán concretarse en la negociación provincial. En cuanto al acuerdo de itinerantes, se ha constituido la mesa de seguimiento regional. El sindicato llevará a este foro todos los incumplimientos y reivindicaciones del colectivo. Cuando se publique este artículo los concursos generales de traslados ya se habrán publicado sin posibilidad de negociación en la Mesa sectorial.

Está pendiente la apertura de la negociación de las condiciones laborales de los 722 profesores de Religión. En este sentido hay que recordar que el convenio suscrito entre Junta de Comunidades y el Obispado de Toledo obvia el derecho a la negociación colectiva.

Educación no ha evaluado el Acuerdo sobre actividades extraescolares

UN AÑO DESPUÉS de la firma del Acuerdo sobre actividades extraescolares, escolares y complementarias, la Dirección General de Promoción Educativa de la Consejería no ha convocado a la Comisión de Seguimiento encargada de evaluarlo y concluir la negociación de los aspectos pendientes, como la dotación de acompañantes en el transporte escolar, ratios, cuidadores de comedor/alumnos, Plan de Actividades, etc.

CC.OO. presentó en su momento una propuesta para ampliar la jornada laboral del personal de comedores escolares que voluntariamente así lo desearan y para realizar las tareas de acompañantes en el transporte y de cuidadores en los centros a partir de las 7,30 horas de la mañana. Con esta medida se pretende ofertar a los padres la posibilidad de dejar a sus hijos desde esa hora.

Según el sindicato, lejos de atender estas demandas, la Consejería "abandona sus responsabilida-

des y permite que sean las empresas de transportes y las AMPAs, quienes, con un relativo porcentaje de riesgo y precariedad, aporten las soluciones a los problemas existentes". La Federación de Enseñanza de CC.OO. exige a la Dirección General de Promoción Educativa que intervenga en las tareas que son de su competencia y que convoque urgentemente a la Comisión de Seguimiento para continuar con las negociaciones pendientes.



CC.OO. exige negociar mejoras para los centros de Infantil y Primaria

CC.OO. HA HECHO llegar a la Consejería de Educación una tabla reivindicativa de propuestas para mejorar las condiciones de trabajo en los centros de Educación Infantil y Primaria

El sindicato entiende que son muchas las demandas planteadas, pese a las mejoras sustanciales alcanzadas en los últimos años, como la convocatoria Oferta de Empleo Pública, que ha permitido la estabilidad de más de un 70% del profesorado interino-sustituto, la ampliación de la jubilación LOGSE hasta el año 2006, con un incremento de casi un 200% en la gratificación, o un Acuerdo de actividades extraescolares, complementarias y escolares.

CC.OO. solicita un nuevo catálogo de puestos de trabajo, la aplicación de descuentos horarios en un proceso graduado de tres años para tutores y especialistas, reducción horaria para equipos directivos e incremento de retribuciones, contemplar la figura del vicedirector en centros de más de 12 unidades, aumentar el horaria para tareas propias de secretaría y la apertura inmediata de un marco de negociación de las condiciones laborales y de calidad en estas etapas educativas.

Finalmente, el sindicato pide a la Consejería un compromiso serio para iniciar este proceso de negociación y articular alternativas a las demandas planteadas.

CASTILLA Y LEÓN

Presentado el Plan de Formación Profesional

EL PASADO DÍA 17 de octubre la Junta de Castilla y León presentó en la Mesa de trabajo del Consejo Regional de Formación Profesional dos documentos que formarán parte del futuro Plan de FP de la comunidad. El primero recoge las líneas generales del Plan que persigue cuatro objetivos generales: un sistema integrado de cualificaciones y Formación Profesional, conjugando todas las necesidades; las tres modalidades de FP: inicial, ocupacional y continua; identificar y responder a las necesidades y demandas de cualificación del sistema productivo y del mercado de trabajo en una economía competitiva; facilitar a las personas, alternativas y oportunidades para la adquisición y reconocimiento de cualificación profesional; dotar al sistema del marco normativo, la organización y la infraestructura suficientes para alcanzar el mejor nivel de calidad en la formación.

El propósito del segundo documento, titulado *Las Cualificaciones Profesionales en Castilla y*

León, es que el futuro sistema de las cualificaciones se convierta en un instrumento decisivo para la mejora de los niveles de competencia de la economía de las empresas de la región y de la cualificación, formación y orientación de los trabajadores a lo largo de su vida profesional. Para el buen funcionamiento del sistema se estructurará a través de los siguientes órganos de gestión: el observatorio del Sistema de Cualificaciones; el Centro de Cualificaciones Profesionales y la Agencia para la Evaluación de la Competencia de la Formación Profesional CC.OO. estudiará los documentos presentados por la Junta para elaborar las aportaciones oportunas que sirvan para enriquecerlos. El sindicato apuesta por una Formación Profesional que sea el motor de desarrollo de la región, para lo cual considera necesario hacer realidad los proyectos propuestos, y que venga acompañado de un plan de financiación comprometido con dotar a la FP conforme a sus necesidades.

ENSEÑANZA PRIVADA

Una sentencia revoca el concierto con un centro

LA AUDIENCIA NACIONAL ha fallado favorablemente el recurso promovido por la Federación de Enseñanza de CC.OO. de Castilla y León relativo a la resolución por parte del MECD, de 23 de enero de 1998, por la que se modificó un concierto educativo del centro privado "María Auxiliadora" de Valladolid. Dicha modificación sustituía una unidad de FP de Primer Grado por otra de Grado Superior.

La sentencia, que ha sido recurrida por el MECD y la patronal, afirma que existe violación de los artículos 53.2, 62.1b y 63.1 de la Ley 30/92, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y de Procedimiento Administrativo, dado que ésta no recoge ni permite la posibilidad de sustituir unidades concertadas de primer grado en ciclos formativos de Grado Superior. Por todo ello CC.OO. realizará un seguimiento acerca de todos los centros que están en las mismas condiciones con el fin de pedir la extensión de la sentencia.

CANTABRIA

ENSEÑANZA PRIVADA

Las patronales "revientan" la posibilidad de un gran acuerdo por la educación

La Federación de Enseñanza de CC.OO. ha acusado a las patronales de la enseñanza privada de "reventar" la posibilidad de alcanzar un acuerdo que no contemplase solamente el conflictivo asunto de los conciertos educativos, sino que pudiera ser el germen de un pacto más global

EL PASADO MES de febrero se constituyó en el Consejo Escolar de Cantabria una ponencia sobre conciertos con el fin de elaborar un dictamen de consenso que debiera ser la base de una mesa de negociación en la que estuvieran presentes la Administración y las organizaciones representativas del sistema educativo. La ponencia la componían por parte de los sindicatos CC.OO., STEC y FSIE, las dos confederaciones de padres FAPA (CEAPA) y CONCAPA y la organización patronal Educación y Gestión.

La discusión se planteó a partir de un documento presentado por CC.OO., cuyos pilares básicos eran no avanzar en la concertación de los tramos no obligatorios, ajustando las condiciones de la última orden de conciertos, y crear una comisión de control y planificación para los centros sostenidos con fondos públicos, que comenzaría a trabajar por áreas como la escolarización, todo ello en el marco de la complementariedad de ambas redes.

Tras meses de arduas negociaciones, el no avance de la concertación propuesto en el documento para el consenso se reduce a una moratoria mientras dure la negociación, es decir, un curso. Las patronales justifican su actitud apelando a la libertad de empresa, según la cual no pueden aceptar ni la más mínima de las moratorias mientras contemplan con recelo la comisión de control y planificación.

CC.OO. recuerda que este hecho "debiera hacernos reflexionar a los sindicatos y al conjunto de trabajadores y trabajadoras de ambas redes sobre quién no quiere acuerdos y, una vez identificado el responsable del desgastado, evitar los discursos simplistas de enfrentamiento entre trabajadores que, a veces, se hacen".

La Generalitat ultima un decreto sobre comedores escolares

El Departament d'Ensenyament ultima un proyecto de decreto sobre comedores para el segundo ciclo de Educación Infantil y la enseñanza obligatoria que derogará el anterior. Según CC.OO. el borrador no tiene en cuenta el carácter educativo del servicio ni prevé la participación de sus responsables en las decisiones que garanticen su calidad

AUNQUE EL SINDICATO alaba la intención de regular el servicio de comedor en los centros educativos, muestra su desacuerdo con la filosofía, el ámbito y las fórmulas de regulación que señala este proyecto. En la nueva normativa el ámbito se restringe exclusivamente a los centros de titularidad pública. En este sentido, CC.OO. considera que todos los centros sostenidos con fondos públicos deben regirse por unas mismas fórmulas. Por otra parte, el proyecto no tiene en cuenta el carácter educativo del servicio, que exige una adecuación del número de niños y niñas a cargo del personal responsable de su atención. CC.OO. considera que las ratios propuestas "son excesivas para poder ejercer esta labor con efectividad, especialmente grave en el caso de los

centros de educación especial o de los de atención educativa preferente que, por el carácter del alumnado, exigen un cuidado más personalizado".

Asimismo, el borrador elaborado por la Generalitat no establece cauces de participación para las personas y organismos, como el Consejo Escolar Comarcal, responsables del servicio y de su calidad, ni garantiza la titulación adecuada del personal y que su contrato se ajuste al derecho laboral vigente.

En resumidas cuentas, el sindicato cree que el proyecto constituye "un paso adelante en el concepto de servicio dirigido a una "cliente-la" y no a la reglamentación de un servicio público, con carácter educativo, en un intento de reducir costes estableciendo unas ratios elevadas, sin fomentar la participación".

Cincuenta propuestas para encauzar la ESO

EN RESPUESTA A LA INICIATIVA planteada en el último congreso de la Federació d'Ensenyament, CC.OO. convocó unas jornadas en todo el territorio catalán para discutir, aportar ideas y reflexionar cincuenta propuestas sobre el qué y el cómo de la Educación Secundaria Obligatoria. Esta iniciativa surge de la necesidad de abrir un debate a fondo, especialmente sobre la ESO, como consecuencia de los cambios acaecidos en el ámbito social diez años después de la promulgación de la LOGSE, de las medidas que están aplicando por los gobiernos, central y autonómico para reformar sus contenidos y el espíritu de la ley, así como ante las dudas suscitadas en algunos sectores del profesorado. Por otra parte, el debate promovido por la Federació coincide con otro de ámbito federal, que se centró también en la misma etapa educativa.

CC.OO. de Cataluña ha elaborado un documento abierto que recoge algunos elementos que sirvan para la reflexión y el debate en el seno de la comunidad educativa. Se trata de establecer unas pautas que lleven al sindicato a la formulación colectiva de propuestas, fomentando y favoreciendo la participación.

El MECD se compromete a pagar la homologación de los docentes

El Ministerio de Educación, a través de la secretaria general de Educación y FP, Isabel Couso, se ha comprometido a abonar a los docentes de Ceuta y Melilla lo que se ha venido en llamar "homologación" retributiva

EN LA PRESENTACIÓN pública del presupuesto del MECD para el año 2002, Couso confirmó una partida de alrededor de dos millones de euros para satisfacer el segundo y tercer plazo –según el acuerdo firmado en marzo de 2000– del desfase retributivo de los profesores de estas ciudades con respecto al resto de las comunidades autónomas. Una vez concluidos los trámites burocráticos, la cuantía total mensual por este concepto rondará las 25.000 pesetas (150 euros).

CC.OO. valora satisfactoriamente que el Ministerio, por fin, se haya hecho eco de esta vieja reivindicación, pero al mismo tiempo reconoce que el procedimiento seguido en las negociaciones, además de largo, ha estado salpicado de contratiempos. El sindicato considera que la decisión ministerial responde a las movilizaciones del finales del pasado curso y a las presiones de la Federación de Enseñanza.

También reprocha al MECD sus intentos por devaluar progresivamente los contenidos de las reuniones del grupo de trabajo de Ceuta y Melilla, donde, en su opinión, el nivel y la capacidad de decisión de los representantes de la Administración "no estaba a la altura de las circunstancias". Asimismo, acusa a los responsables ministeriales de "escasa sensibilidad" ante las peculiaridades sociales y educativas que concurren en estas ciudades, sobre todo si se tiene en cuenta que son los únicos territorios de gestión directa del MECD.

Por otra parte, aún están pendientes de desarrollo algunos aspectos del Acuerdo, como la situación laboral de los maestros en el primer ciclo de la ESO, las medidas contra la conflictividad escolar y la jubilación LOGSE. Finalmente, considera necesario iniciar las negociaciones sobre privada concertada y el personal de administración y servicios.

E U S K A D I
EMPLEO PÚBLICO

La nueva consejera se compromete a ofertar 1.500 plazas docentes

En la comparecencia parlamentaria del pasado 10 de octubre para presentar las líneas de trabajo de esta legislatura, la consejera de Educación del Gobierno vasco, Anjeles Iztueta, anunció que su Departamento ofertará 1.500 plazas de profesorado, aunque no precisó ningún plazo

EL SUCESIVO

baile de carteras que se produjo en Educación al comienzo de curso hizo que surgieran dudas más que fundadas en torno a la capacidad real del Departamento en relación al cumplimiento del compromiso de Oferta Pública de Empleo acordado en junio del 2000.

Estas dudas se vieron confirmadas por las declaraciones de alguno de los responsable de su equipo.

En los contactos mantenidos recientemente con los nuevos responsables educativos, CC.OO. ha recordado que el Acuerdo alcanzado en junio de 2000 en la Mesa General en torno al empleo contemplaba un plan global de actuaciones para hacer frente a la creciente precariedad del sector, que ha aumentado desde 1994 (último año en el que se celebraron oposiciones) en más de un 250%. "En consecuencia la Oferta Pública de Empleo sólo puede plantearse como una más de las medidas, no siendo en sí misma suficiente para responder a las necesidades del sector", según CC.OO.

A juicio del sindicato es necesario aplicar paralelamente medidas positivas en materia de estabilidad y gestión de listas de personal sustituto, así como otras destinadas a renovar las plantillas de profesorado.



Anjeles Iztueta,
consejera de Educación del
Gobierno Vasco

ENSEÑANZA PÚBLICA

Jornada en defensa del primer ciclo de Educación Infantil

LA RECIENTE aprobación por parte del Gobierno vasco del Plan Inter-institucional de apoyo a las familias con hijos e hijas ha vuelto a suscitar el malestar de la comunidad escolar, cansada de los sucesivos incumplimientos del Departamento de Educación a la hora de asumir su responsabilidad y ordenar e implantar las enseñanzas del primer ciclo de Educación Infantil (0-3 años).

En contra de lo establecido tanto por la LOGSE como por la Ley de Escuela Pública Vasca, en el capítulo de las medidas "priorizadas" del Plan se prevé el apoyo a las familias con hijos/as, los servicios de guarderías infantiles y Escuelas Infantiles.

Para ello cifra un compromiso presupuestario para el período 2002-2005 de 47.500 millones de pesetas en concepto de ayudas a excedencias para cuidado de hijos, reducciones de jornada por el mismo motivo, subvenciones para aulas de 0-2 y 2-3, guarderías rurales, ayudas económicas y fiscales...

En opinión de CC.OO., con estas medidas el Departamento de Educación "rompe la etapa 0-3 de Educación Infantil, ya que el tramo hasta 2 años será claramente asistencial, siendo su gestión competencia de Asuntos Sociales, pasando a engrosar el tramo educativo a partir de los 2 años". En Euskadi, la escolarización a partir de los 3 años alcanza al 100% de los niños y niñas.

Ante semejante despropósito, diversas instituciones educativas, la Coordinadora de escuelas infantiles, sindicatos, asociaciones, revistas pedagógicas y departamentos de la Escuela Universitaria del Profesorado de la Universidad del País Vasco celebraron el pasado 6 de octubre una jornada en defensa del primer ciclo de

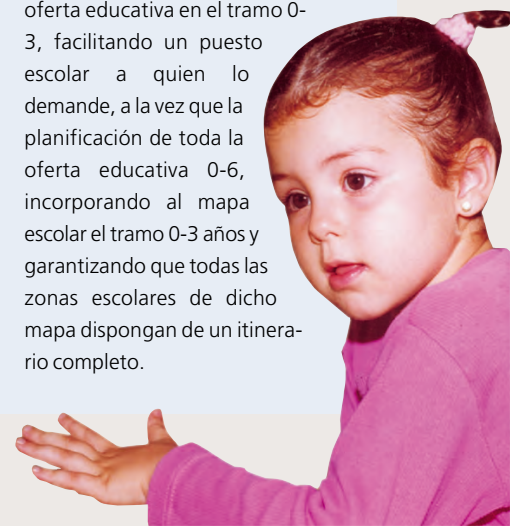
Educación Infantil, en la que intervino la maestra, pedagoga y política catalana, Marta Mata.

En el marco de esta jornada, CC.OO. Irakaskuntza denunció dicho plan por entender que el tratamiento asistencial que se pretende impulsar "supone un paso atrás en el derecho a la educación que todo niño o niña tiene desde su nacimiento".

Por otra parte, el sindicato denunció que en la práctica estas medidas sólo potenciarán la competencia desleal hacia los centros públicos de enseñanza reglada, ya que mientras las ayudas abren la posibilidad real para que los centros privados puedan ofertar este tramo, (que de hecho 58 centros han comenzado a impartir este curso), el Departamento de Educación no opta por introducir la etapa en su totalidad (0-6 años) en los centros que depende directamente de él.

El sindicato cree que el Plan, lejos de favorecer a las escuelas infantiles que históricamente, sin ánimo de lucro, han venido ofertando este tramo educativo, contribuirá a asfixiarlos, dado que estos centros nunca podrán competir con sus propios medios con los centros educativos que ofertan todos los tramos de la enseñanza reglada.

Por último, CC.OO. pide a la Administración educativa la ampliación de la oferta educativa en el tramo 0-3, facilitando un puesto escolar a quien lo demande, a la vez que la planificación de toda la oferta educativa 0-6, incorporando al mapa escolar el tramo 0-3 años y garantizando que todas las zonas escolares de dicho mapa dispongan de un itinerario completo.



EXTREMADURA

ENSEÑANZA CONCERTADA

Firmado el Acuerdo para mantener el empleo y la homologación retributiva

El día 22 de octubre se firmó el Acuerdo entre las organizaciones sindicales y patronales de la enseñanza privada concertada y la Consejería de Educación para el mantenimiento del empleo y la homologación retributiva

EL CAMINO RECORRIDO para llegar a este acuerdo ha sido largo, ya que los sindicatos hubieron de recurrir a la presión para que la Consejería abriera las negociaciones y, posteriormente, surgieron dificultades debidas a la complejidad de la mesa negociadora. Se trata de un doble acuerdo que CC.OO. juzga positivo porque responde a dos de sus objetivos prioritarios: la estabilidad en el empleo y la homologación de las condiciones de trabajo. El acuerdo de estabilidad laboral consolida mecanismos para la recolocación de aquellos trabajadores que sean despedidos como consecuencia de la supresión de unidades. Una vez producida la recolocación también se

garantiza que el trabajador afectado conserve la antigüedad de su centro anterior, con lo cual mantiene los derechos adquiridos a efectos de trienios, paga extra a los 25 años, etc. En el aspecto retributivo se establece un complemento autonómico que se aplicará en tres tramos y que, al final, supondrá una cantidad consolidable de 276.000 pesetas anuales. Con efectos retroactivos de enero de 2001 se abonará el primer segmento, en 2002 se aplicará la segunda subida y, finalmente en 2003 se incrementará lo que resta hasta completar el total. Este incremento no responde plenamente a las peticiones sindicales, y en concreto a las planteadas desde CC.OO., defiende la equiparación retributiva.

GALICIA
ELECCIONES AUTONÓMICAS*La educación fue asunto prioritario en la campaña electoral*

DURANTE LA CAMPAÑA de las elecciones autonómicas celebradas el pasado día 21 de octubre los partidos políticos situaron la educación en un lugar destacado dentro de sus programas electorales. Todos coincidieron en que para el desarrollo de la sociedad gallega es preciso un esfuerzo constante en materia educativa. Unos hicieron hincapié en el despegue de la FP, otros en la Educación Infantil –sobre todo en el tramo 0-3 años–, mientras los hubo que se centraron en los servicios complementarios –en particular en los comedores escolares– o en un incremento de las bibliotecas escolares. Hubo coincidencia en el compromiso de potenciar la informática en la enseñanza, conectando a Internet de todos los centros educativos. También concitó acuerdo la extensión del sistema universitario gallego, con formulaciones muy precisas en cuanto al establecimiento de nuevas titulaciones.

No obstante, el desarrollo de la campaña electoral no favoreció una discusión más sosegada y constructiva.

ENSEÑANZA PÚBLICA

Graves problemas para cubrir las bajas por enfermedad

EN LOS CENTROS escolares públicos de Extremadura las bajas por enfermedad de los maestros y profesores de Enseñanza Secundaria se cubren tarde, mal y sólo cuando tienen una duración mínima de un mes, según ha denunciado CC.OO. Así, las primeras bajas de maestros, producidas a principios de septiembre, se empezaron a cubrir el día 24 del mismo mes. En el caso de los profesores de Secundaria, a mediados de octubre todavía estaban sin sustituir más de 150 bajas que se han producido desde que empezó el curso el día 17 de septiembre.

Esta situación provoca distorsiones en el funcionamiento de los centros ya que supone que, en algunas asignaturas, los alumnos están perdiendo un mes de clase. Las causas de esta deficiencia radican en que el cupo

asignado para sustituciones resulta insuficiente y en la mala planificación y gestión desde la Consejería de Educación.

CC.OO. sostiene que Educación “mantiene el viejo problema que ya se venía dando antes del traspaso de competencias educativas por falta de asignación presupuestaria”, por lo que no duda en calificar de “lamentables” las medidas adoptadas por la Administración extremeña y que consisten en cubrir sólo las bajas de larga duración y, para estirar el cupo, suprimir diez días de septiembre a todos los interinos. Una de las consecuencias de estas medidas es que cuando un maestro o un profesor de Secundaria tiene que acogerse a una baja por enfermedad lo hace por más tiempo del que se necesita para poder conseguir un sustituto, lo que, a juicio de CC.OO. supone adentrarse “en una dinámica esquizofrénica”.

M A D R I D
D E B A T E

“¿De qué calidad hablamos?”, lema del IV Fórum de la Enseñanza Madrileña

Organizado por la Federación Regional de Enseñanza de Madrid (FREM) de CC.OO. entre los días 24 y 26 de septiembre se celebró el IV Fórum de la Enseñanza Madrileña bajo el lema “¿De qué calidad hablamos?”. Más de 300 profesores analizaron la situación actual del sistema educativo regional en mesas redondas, conferencias, talleres y exposiciones de trabajos

EN LA PRESENTACIÓN del Fórum, el secretario general de la FREM, Francisco García, se refirió al ataque de la Administración contra los aspectos más progresistas de la reforma educativa. Frente a las propuestas del Partido Popular, “centradas en una educación más selectiva, normativa y académica”, Francisco García apostó por la igualdad de oportunidades. Por lo que respecta a la próxima Ley de Calidad, señaló que la visión de calidad de CC.OO. pasa, entre otros objetivos, por una adecuada financiación de la enseñanza, por responder a las necesidades de escolarización, por el diseño de un nuevo modelo de servicio público educativo y por una nueva organización de los centros.

Con el título “El binomio evaluación-calidad” el catedrático de Didáctica de la Universidad de Valencia, José Gimeno Sacristán, analizó la relación entre la calidad y la evaluación, así como diversas cuestiones que afectan al sistema educativo. A este respecto dijo que, aunque se desconocen los contenidos de la Ley de Calidad, “se anuncia como determinante la reinstauración de las revalidas, procedimientos que fueron suprimidos por la Ley General de Educación de 1970, y cuyos resultados fueron desastrosos”. Sobre esta ley Gimeno Sacristán vaticinó que el PP utilizará procedimientos que hará equiparables las diferencias de partida, con desigualdades inevitables, “y este es un concepto selectivo de la enseñanza que desde el punto de vista democrático es intolerable”.

En su opinión, la evaluación externa puede tener una virtualidad política democrática de información clave. “Así, si los colegios privados tienen mejores resultados que los públicos, ese es un dato sumamente importante



para justificar no dar ni un duro a la enseñanza privada mientras que la pública produzca peores resultados”.

Este experto en el currículo y en la innovación educativa recomendó al profesorado olvidarse de las grandes macroestrategias e incidir en aquello que está condicionando la vida de las aulas.

Durante las jornadas se desarrollaron varias mesas redondas como la que abordó la organización de los centros y la participación, en la que Joaquín Gairín, profesor de la Universidad Autónoma de Barcelona, consideró que la participación es una oportunidad para construir comunidades de aprendizaje, el fomento de la ciudadanía y el crecimiento colectivo. “Las líneas de actuación —dijo— pasan por reforzar los productos de los centros, proponer modelos de participación más cercanos y que el profesorado asuma que tienen respon-

sabilidades en la dinamización”.

En la mesa redonda dedicada a abordar el asesoramiento externo de los centros y del profesorado, J.M. Moreno Olmedilla, vicerrector de la UNED y profesor de Didáctica, destacó la importancia de la función de asesoramiento como medio de enlace entre la teoría y la práctica educativa, una labor que, a su juicio, “debe estar orientada más a promover los cambios que a controlarlos”. Por su parte, el profesor de la Universidad de Málaga, José Manuel Esteve, analizó la cuestión del prestigio social del profesorado como uno de los ejes centrales para la mejora de la calidad de la enseñanza.

En la clausura del IV Fórum, el secretario General de la Unión Sindical de Madrid Región de CCOO, Javier López, hizo mención especial a la relevancia que tiene la educación para el progreso y el bienestar de la ciudadanía madrileña. Destacó la importancia que para el sindicato en su conjunto tiene la educación, y su apuesta firme por una escuela pública, democrática y de calidad. Dijo que un ejemplo claro de esta apuesta es el Acuerdo Social firmado por la Unión Sindical junto al Acuerdo educativo de Madrid, de enero de 1999.

Por su parte, Fernando Lezcano, secretario general de la Federación de Enseñanza de CC.OO., afirmó que la Ley de Calidad que prepara el Gobierno “lo único que quiere arbitrar son medidas que contenten a determinados segmentos de la enseñanza, independientemente de las repercusiones que ello pueda tener”. A este respecto dijo que CC.OO. nunca apoyará una norma sobre calidad que no garantice “que la red pública es la vertebradora del sistema educativo, porque es la que asegura el principio de igualdad de oportunidades”.

Sólo diez centros solicitaron el cambio de jornada escolar

Sólo diez centros de Educación Infantil y Primaria, de los casi 500 de la Región Murciana, han iniciado el proceso para solicitar el cambio de jornada escolar. Cinco han conseguido dicho cambio. Las condiciones impuestas en la Orden

COMO LA VOTACIÓN a favor del cambio de un 75% de los padres censados y la ausencia de una clara financiación de las actividades complementarias, han llevado a los centros a abstenerse de participar en un proceso que, según CC.OO., consideran una burla.

"Las más pesimistas previsiones de quienes en su día nos opusimos al modelo de jornada establecido en la Orden de la Consejería de Educación se han quedado cortas tras la finalización del proceso por el cual se podía optar al cambio de jornada", añaden los responsables del sindicato.

Además, en los centros que optaron por iniciar el proceso se produjeron algunas irregularidades. Así, por ejemplo, en el C.P. San Fernando, de Lorca, de un censo de 1.011 padres y madres, votaron el 89,12%, pronun-

ciándose a favor del cambio un 73,8% y en contra un 14,8%, faltando siete votos para poder conseguir el cambio.

En dos centros de Alcantarilla los padres y las madres se manifestaron e incluso no llevaron a sus hijos al colegio en señal de protesta por no haber podido acceder al cambio de jornada. CC.OO. considera que estas circunstancias le dan la razón cuando en su día denunció la perversidad de la Orden y demuestra que, en contra de la opinión de la Consejería y de la propia FAPA regional, la mayoría de los padres y madres están a favor de la jornada continua. Por todo ello, el sindicato vuelve a exigir a la Consejería que retire la Orden sobre modificación de jornada y que se abra un auténtico debate y una negociación real y efectiva en torno a este asunto.

ENSEÑANZA SECUNDARIA

Educación recorta las plantillas mientras aumentan las ratios

EN ESTE COMIENZO de curso, la Consejería de Educación y Universidades ha vuelto a recortar plantillas de profesorado. El resultado es un incremento de las ratios, la superación del número exigido de alumnos con necesidades educativas especiales por aula y un aumento desproporcionado de carga de horas lectivas para gran parte del profesorado, llegando a las 21 con frecuencia, a pesar de que la norma establece esta cantidad horaria sólo en casos excepcionales.

CC.OO. observa que profesores que desempeñan Jefaturas de Departamento ejercen también de tutores de grupo, lo que, aparte de concentrar las responsabilidades del profesorado, aumenta su descontento. A esto añade el recorte en algunos planes de atención a la diversidad y el desconcierto que se produce en los centros.

Asimismo, la imprevisión en materia de personal hace que desde el inicio de curso estén sin clase alumnos de Secundaria de especialidades como música, dibujo, tecnología, y algunas ramas de FP, ya que las listas de profesorado de estas asignaturas están agotadas y podrían haber sido convocadas bolsas de trabajo con una mayor celeridad. "¿Quién va a pagar el precio de este ahorro?", se pregunta CC.OO.

LA RIOJA UNIVERSIDAD

Aprobado el sistema de complementos retributivos del PDI

EL SISTEMA de complementos retributivos del Personal Docente e Investigador (PDI), amparado en el artículo 46.2 de la LRU, se basa en tramos evaluables cada cuatro años y corresponden al estímulo a la calidad docente y a la formación continua (3 tramos) y al reconocimiento de la labor investigadora (3 tramos, sólo para doctores). Los tramos se ordenan en niveles progresivos de calidad y eficiencia, de manera que el primer tramo resulte más accesible que el segundo y éste más accesible que el tercero. Su consecución requiere superar un baremo aprobado por el Consejo Social a propuesta de la Junta de Gobierno. Además, para los tramos 2 y 3 es necesario pertenecer a los cuerpos de funcionarios docentes.

La cuantía de cada tramo es de 300.000 pesetas para profesores a tiempo completo y proporcional a su dedicación para los de tiempo parcial que acrediten documentalmente que lo hace en régimen de dedicación exclusiva.

Los primeros tramos tendrán efectos económicos desde el 1 de enero de este año.

Asimismo, se establecen complementos de reconocimiento por la participación en la gestión institucional y un complemento por méritos relevantes. Estos complementos palián la pérdida continuada de poder adquisitivo del colectivo docente universitario. Su consecución es fruto de la presión del profesorado y de la labor sindical, con CC.OO. a la cabeza.

El consejero de Educación ha comprometido públicamente el soporte económico necesario.

Mejoras en la convocatoria de ayudas a la Acción social

LA PRINCIPAL NOVEDAD en la convocatoria de este año para ayudas a la Acción Social y al estudio es la inclusión del personal eventual e interinos con más de seis meses de antigüedad. Por lo que respecta a la concesión de préstamos, el interés es del 0% sobre una cuantía máxima de 1.000.000 de pesetas, y a devolver en un máximo de 36 meses, con una cuota superior a 10.000 pesetas al mes.



PAÍS VALENCIA
ENSEÑANZA PRIVADA

Polémica por la paga de antigüedad en la enseñanza concertada

El 11 de octubre CC.OO. recibió una circular del director general de Centros Docentes informando de que, tras reunirse con FSIE y USO y las patronales, todos ellos firmantes del establecimiento de una paga por antigüedad, está dispuesto a negociar una solución a este asunto

PARA CC.OO. ESTA reacción significa que la Administración "se reúne con los causantes del problema, y milagrosamente encuentran una solución, al margen de los demás sindicatos -que también habíamos intentado solucionarlo-, haciendo quedar a los causantes del problema como los salvadores de la patria". "¿Tendrán algo en común la Consellería del PP, las patronales de la concertada y los sindicatos USO y FSIE?", concluye el sindicato.

El artículo 61 del IV Convenio de centros sostenidos con fondos públicos establece el derecho de los trabajadores y de las trabajadoras

que cumplan 25 años de antigüedad en la empresa a percibir una paga equivalente a una mensualidad por cada quinquenio cumplido. Simultáneamente, desaparece del convenio el premio de jubilación. La sustitución de esta gratificación por la paga surge como consecuencia de la obligación de externalizar las pagas que suponen un salario diferido.

Ante esta coyuntura, la propuesta de CC.OO. es constituir un Fondo de Pensiones para los trabajadores del sector. El problema surge con el profesorado de pago delegado, cuando la Administración advierte que es ella la que debe abonar una paga que otros han firmado, nego-

ciada en un ámbito en la que no interviene.

Para intentar solucionar la cuestión, todos los sindicatos del País Valencià mantuvieron varias reuniones con el Director General de Centros Docentes. Tras varios meses de dilación, durante los que las centrales ofrecieron la posibilidad de negociar el abono escalonado, e incluso de ampliar el plazo de los cuatro años establecido en el convenio, al final el director general dijo que pediría un informe jurídico, que todavía está pendiente. Por su parte, CC.OO. advirtió de que iniciaría la presentación de demandas, ya que para algunos trabajadores caducaba el plazo de un año para presentar demandas.

NAVARRA
DEBATE

Jornadas sobre multiculturalidad y educación

ORGANIZADO POR CC.OO. de Navarra, el día 29 comenzó un curso que, bajo el lema *Multiculturalidad, educación y construcción social*, analizará la situación en Navarra y debatirá experiencias de distintos centros de Tenerife, Getafe (Madrid) y Valencia. En el curso, que tiene una duración de 30 horas, participan profesores de las universidades Autónoma de Madrid y de Barcelona, el presidente del Consejo Escolar de Navarra, representantes de organizaciones de inmigrantes y de la CEAPA.

CC.OO. viene trabajando activamente desde distintos ámbitos en la interculturalidad ya que desde hace años Navarra acoge un número creciente de inmigrantes, la mayoría de los cuales son escolarizados en el sistema público.

El sindicato exige a la Administración medidas urgentes para evitar problemas de difícil solución, ofrecer al profesorado bases teóricas y sobre todo experiencias concretas que le ayuden a resolver de la mejor manera la integración del alumnado para la que no están preparadas las actuales estructuras actuales del sistema educativo.

Al mismo tiempo, CC.OO. ha presentado a los grupos parlamentarios autonómicos una propuesta para avanzar hacia un nuevo modelo de centro, comenzando con la puesta en marcha de medidas como la contratación de trabajadores sociales integrados en las plantillas de los centros así como de personal que atiende actividades complementarias destinadas a la compensación educativa.





Educación y empleo en tres tercios

La sociedad del conocimiento tiende a potenciar un mayor cierre profesional en base a la posesión distintiva de titulaciones, segmentándose tres "puertos de entrada" al empleo y creando así tres "colas de espera" en el desempleo juvenil, muy diferenciadas y menos irreversibles que en el reciente pasado. La tripartición de los flujos escolares puede comprobarse en el caso español

EL PRIMER gran itinerario destina al tercio superior del empleo o empleo "informacional". Se estructura como una rama de profesionalidad universitaria (24% del total) y según el origen social de los jóvenes se reparte en dos mitades: un 12% proviene de clases medias con buen capital cultural y otro 12% procede de clases trabajadoras, ejemplificando la puerta abierta a la movilidad social.

El segundo gran itinerario destina a un conglomerado de cualificaciones y empleos intermedios, muy amplio e híbrido (54% del total), en el que se entremezclan jóvenes con primeros cursos universitarios no acabados (23% del total) de procedencia interclasista y otro 31% con formaciones profesionales medias y superiores (de predominante origen social modesto).

El tercero recoge al fracaso escolar clásico, ahora separado de la Forma-

ción Profesional y encuadrado en el mercado secundario del empleo, de bajo salario y nula promoción (en torno al 70% de estos jóvenes proceden de familias obreras poco cualificadas). Ejemplifica una rama de primaria profesional o de garantía social compensatoria (22% del total), en la que no se supera la educación obligatoria y cuyo destino es una combinación de inactividad, desempleo y empleo precario sin cualificación.

En función de las respectivas estructuras nacionales de empleo, de formación y de división del trabajo, los cuatro países

analizados en INVOC-TRAIN generan proporciones variables de tripartición educativa. Su desigual proporción también pone de relieve los diferentes modelos de política educativa y sus trayectorias históricas diferenciadas.

Destaca la correspondencia entre el volumen de jóvenes menos formados de Bélgica y Dinamarca en dos tramos de edad correlativos.

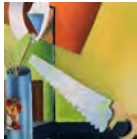
Tanto para los jóvenes-adultos entre 25 y 30 años como para los jóvenes entre 20 y 24 años, la proporción de los menos formados se mantiene estable, demostrándose la dificultad de ambos



Cuadro 1. La tripartición educativa y del empleo en España

ESO (12-16 años) Éxito y fracaso (1)	Flujos de entrada al empleo (2)	Estructura del empleo juvenil 20-29 años (3)
(a) Rendimiento máximo: Aprueban sin problemas	Profesionalidad intelectual 24.	Profesionales y directivos 12. Técnicos auxiliares 11.5
	Cualif.intermedia con cursos universitarios	Administrativos 12. Vendedores-comerciales 19.
(b) Rendimiento bajo: Algún suspenso final	Cualif.intermedia desde la Formación Profesional 31.	Agricultores 3.5 Obreros cualificados 17.6
(c) Rendimiento mínimo: no superación ESO	Primaria profesional 22.	Obr. semi-cualificados 8.4
		Empleos elementales 16.
Total 100.	Total 100.	Total 100.

(1) v. Funes y otros (1998); (2) v. Mtez. Celorrio; (1999); (3) v. Eurostat (1995).

**Cuadro 2. Tripartición educativa entre jóvenes trabajadores 25-30 y total de jóvenes 20-24 sin título post-obligatorio (1994)**

	BELGICA		DINAMARCA		ESPAÑA		ITALIA	
	25-30	20-24	25-30	20-24	25-30	20-24	25-30	20-24
A. Formación básica	16.	16.	28.	24.	47.	32.	52.	32.
B. Formación profesional intermedia	33.		15.		17.		42.	
C. Formación profesional superior y universitaria	51.		57.		36.		6.	
Total	100.		100.		100.		100.	

Fuente: Eurostat (European Community Household Survey, 1994). A: ISCED 0-2; B: ISCED 3; C: ISCED 5-7

En función de las respectivas estructuras nacionales de empleo, de formación y de división del trabajo, los cuatro países analizados en INVOC-TRAIN generan proporciones variables de tripartición educativa

sistemas de educación y formación para rebajarla: incluso, en el caso belga, con educación obligatoria hasta los 18 años o en el caso danés, con una escuela comprensiva muy desarrollada y muy inclusiva.

En los casos de España e Italia se constata la tendencia contraria, reduciendo un excesivo volumen que demuestra el retraso histórico en conseguir sistemas educativos más universales e inclusivos y el progresivo avance de la plena escolaridad, lentamente conseguido desde los años 80. Esta singularidad refleja un proceso de cons-

trucción del Estado del Bienestar de tipo "mediterráneo", en el cual las políticas educativas públicas se han incorporado tardíamente como mecanismos de igualdad de oportunidades, en contraste con el resto de países europeos.

Ante mercados de trabajo más exigentes y cerrados, los sistemas educativos se hacen más selectivos y menos igualitarios, perjudicando al tercio inferior de familias y de jóvenes que no logran un título postobligatorio: se perfilan como el tercio inferior en una futura sociedad del conocimiento más individualista y más segmentada.

Empleabilidad cualificados

El cierre de los mercados de trabajo y su creciente segmentación en función del nivel formativo, contribuye a aumentar el riesgo de desventaja de los jóvenes con estudios básicos. Mientras estos no accedan a titulaciones profesionales reconocidas que les salven del mercado secundario de trabajo, seguirán atrapados en la espiral de la baja cualificación, los bajos salarios y todas sus desventajas en la sociedad de la información

EL RIESGO AFECTA tanto a aquéllos jóvenes que han seguido cursos cortos de formación para un primer empleo como para los que se han insertado por su cuenta en el mercado de trabajo. Agrupando los diferentes países europeos según su modelo de políticas de bienestar, en el que se incluyen sus respectivas políticas y sistemas educativos y de formación, podemos comprobar: el desigual porcentaje de jóvenes poco cualificados que salen de la escuela; su progresiva reducción a lo largo de los últimos años; el desigual nivel de riesgo y ventaja ante el empleo y el desigual peso del empleo temporal juvenil.

En términos comparativos, el nivel de riesgo y desventaja ante el empleo es menor en los países mediterráneos, donde todavía predomina una pirámide laboral de baja cualificación. En España, Italia, Portugal y, especialmente, Grecia los jóvenes poco cualificados tienen más probabilidades de estar empleados, aunque sea en malos empleos, que de permanecer en desempleo. En el resto de países europeos resulta todo lo contrario, siendo mucho menos empleables (OCDE, 2000 a).

El mayor riesgo se observa en los países anglosajones, donde los jóvenes poco cuali-

¿Quieres ser profesor de instituto o maestro?

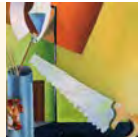
OPOSICIONES MAESTROS/SECUNDARIA/INSPECCIÓN/PLAZAS EN EL EXTRANJERO

**PREPARADORES DE OPOSICIONES
PARA LA ENSEÑANZA**

**PREPARACIÓN PRESENCIAL Y A DISTANCIA
VENTA DE TEMARIOS**

Teléfono: 91 308.00.32. E-mail: preparadores@arrakis.es
C/ Fernando VI, 11, 1º. Of. 11 • 28004 Madrid. <http://www.arrakis.es/~preparadores>

¡ TU ÉXITO ES EL NUESTRO !



y riesgo entre los jóvenes poco

ficados en desempleo son más del doble de los que están empleados (2.6 y 2.3 para Gran Bretaña e Irlanda).

Por el contrario, en los países mediterráneos tienen cierta ventaja ante los que completan titulaciones secundarias. Esto se debe al escaso prestigio de los títulos de formación profesional en este tipo de países por el peso de sectores importantes de baja cualificación donde predomina el aprendizaje informal en el puesto de trabajo (construcción, comercio, hostelería, pequeña industria, etc).

En el resto de países predomina una situación de alto riesgo y baja empleabilidad, valorándose más las titulaciones secundarias y profesionales y señalando en negativo a los que carecen de éstas. En los países de modelo escandinavo y con-

tinental, los jóvenes poco cualificados atrapados en el desempleo casi duplican a los que tienen empleo: resultan menos necesarios para la estructura de este tipo de mercados de trabajo, más selectivos y cualificados que los mediterráneos.

A igual volumen de jóvenes poco cualificados, su riesgo puede ser neutralizado y reducido a través de políticas integrales de "garantía juvenil". Gran Bretaña y Suecia tienen un porcentaje parecido de jóvenes en esta situación (11 y 9%), pero su riesgo ante el empleo es el 2.6 y del 1.7, respectivamente. Del mismo modo, se contraponen los casos de Irlanda con respecto a Dinamarca, Holanda y Alemania. El relativo éxito de los esquemas nórdicos de "garantía" juvenil y la activación de medidas de forma-

ción y de empleo "formativo" para ganar cualificación, hacen rebajar la espiral de riesgo, aunque éste no desaparezca.

La reducción del porcentaje generacional de jóvenes europeos poco cualificados ha descendido del 30% al 22% para los que cuentan entre 20-24 años. Sin embargo, no se consigue evitar la tripartición educativa que excluye al 14% para el tramo más joven, entre 16-19 años. Su riesgo se incrementa y se endurece a medida que mejora el nivel formativo de sus compañeros de generación (el restante 86%).

La ventaja relativa de los jóvenes mal cualificados en los países mediterráneos está desapareciendo, perfilando un escenario plural y diversificado de riesgo de dimensión europea.

Cuadro 3. Jóvenes poco cualificados, nivel comparativo de riesgo y ventaja que tienen ante el empleo y empleo temporal del total de jóvenes 16-25

	a) Jóvenes 16-19	b) Jóvenes 20-24	b) Jóvenes 25-29	Empleabilidad 20-24	d) Empleo temporal 16-25
Modelo mediterráneo					
España	20	32	42	0.9 - ventaja	73
Italia	20	32	42	0.8 - ventaja	22
Grecia	–	29	–	0.6 - alta ventaja	26
Portugal	25	51	64	0.8 - ventaja	36
Modelo escandinavo					
Suecia	5	9	10	1.7 - alto riesgo	43
Finlandia	5	9	14	1.9 - alto riesgo	46
Dinamarca	16	24	25	1.6 - alto riesgo	27
Modelo Continental					
Alemania	–	22	–	1.7 - alto riesgo	52
Austria	–	18	–	1.9 - alto riesgo	29
Holanda	10	21	24	1.4 - riesgo	34
Luxemburgo	–	19	–	–	13
Bélgica	9	16	22	1.7 - alto riesgo	28
Francia	5	17	22	1.6 - alto riesgo	54
Modelo anglosajón					
Irlanda	18	22	–	2.3 - riesgo muy alto	17
Gran Bretaña	26	11	–	2.6 - riesgo muy alto	38%
Media EU				1.5 - alto riesgo	

Fuente: OCDE (200 b). Datos de 1996+ Eurostat (1998)

c) Un *ratio* de 1.0 indica que el peso de los jóvenes poco cualificados es el mismo en el desempleo que en el empleo; una *ratio* de 2.0 indica que su peso en el desempleo es el doble que en el empleo (OCDE, 2000 a; pp.209).



Una tercera rama de baja cualificación que se consolida

Los programas de transición al trabajo y de "segunda oportunidad" se han consolidado como una nueva extensión muy focalizada del Estado del bienestar que atenúa la exclusión precoz de los jóvenes, especialmente en el tramo 16-19 que abandona los estudios sin titulación

EL ENDURECIMIENTO de la primera inserción y, una vez conseguida ésta, la alta rotación entre malos empleos y desempleo, convierte los programas de transición y de Formación Profesional en un espacio cada vez más estructurado y asentado para jóvenes entre 16-19. Cristaliza así una nueva "tercera" rama formativa segregada de las titulaciones secundarias que pone en evidencia la tripartición educativa en tres tercios. Al quedar excluidos tanto de la secundaria genérica (bachilleratos o rama "noble") como de la Formación Profesional (ahora prestigiada y más selectiva), su alternativa al desempleo y a la inactividad es seguir de forma intermitente alguno de los numerosos programas que los encarrilan hacia el empleo de baja cualificación:

- Siguiendo programas específicos de FP compensatoria dependiente de los Ministerios de Educación (Programas de Garantía Social en España, EGU en Dinamarca o CEFA en Bélgica). Estos programas sirven de válvulas de salida a jóvenes que quedan excluidos de la Enseñanza Secundaria postobligatoria, como última oportunidad.
- Siguiendo acciones cortas o programas combinados que dependen de los ministerios de Trabajo, una vez abandonada la escuela y sus programas de compensación. Puede tratarse de acciones aisladas o de programas combinados que incluyen alguna de las siguientes modalidades: cursos de formación ocupacional, acciones de orientación, programas de primera experiencia laboral, acciones de refuerzo de la formación básica, preparación para exámenes o títulos profesionales, etc.

En los países que carecen de sistemas de FP basados en el aprendizaje (todos exceptuando Alemania, Austria, Holanda o Dinamarca), este tercer itinerario queda institucionalizado mediante contratos temporales de aprendizaje o de prácticas, que facilitan su contratación a muy bajo coste.

Esta "tercera" rama de baja cualificación, sostenida por recursos públicos, socializa parcialmente los costes de inserción que tradicionalmente eran cubiertos por sectores típicos de primera inserción (construcción, hostelería, comercio e industria auxiliar), especialmente en los mercados locales de trabajo y a través de pequeñas empresas.

Se estabilizan como un espacio de adiestramiento y de filtro de mano de obra juvenil puesto a disposición de pequeñas empresas y sectores de bajo salario y alta rotación.

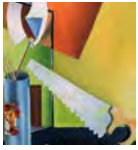
En los años 80, el énfasis de las políticas públicas europeas (Eurydice,

1997), fue puesto en las medidas juveniles de inserción (tipo 3). La gran novedad a partir de los años 90 es que los sistemas educativos institucionalizan "válvulas de salida" (tipo 1) para relegar al alumnado de peor rendimiento y/o más resistente-conflictivo que tampoco es aceptado en la formación profesional. Buena parte de estos programas externalizados se solapan a los ya existentes en materia de formación-empleo o programas de transición al trabajo (tipo 2), haciendo más compleja, fragmentaria y difusa esta nueva "tercera" rama.

La dispersión de medidas y programas se eleva: en estos momentos existen en torno a 144 programas en la Unión Europea (Eurydice, 1997) que se dirigen a jóvenes poco cualificados: los programas de tipo 1 representan el 33%, los de tipo 2 el 26% y los de tipo 3 (dependientes de las políticas de mercado de trabajo), el 34%. Los programas y medidas mixtos representan otro 7%.

Cuadro 4: Modalidades dominantes en la política formativa para jóvenes poco cualificados y países representativos de cada modalidad

Tipo 1 Programas educativos externos (ej.: PGS)	1a. Preparación para el retorno educativo y/o formación básica	DINAMARCA, GRAN BRETAÑA España, Italia, Portugal
	1b. Formación preprofesional compensatoria	FINLANDIA, Dinamarca, Alemania
	1a + 1b	ESPAÑA, SUECIA, Dinamarca
Tipo 2 FP inicial para el empleo (Ej.: Formación ocupacional)		FRANCIA, GRAN BRETAÑA Dinamarca, Finlandia, España, Bélgica-fla
Tipo 3 Medidas de inserción (Ej.: Contratos de formación-aprendizaje)		AUSTRIA, PORTUGAL Francia, Finlandia, Bélgica-germ, Suecia
Fuente: EURYDICE (1997)		



¿Segregar o reintegrar la tercera rama?

La externalización está consolidando una estructura de centros formativos de "segunda oportunidad" que, aunque operan en contextos locales, no pueden por sí solos resolver los problemas de empleabilidad de jóvenes poco contractables o de empleos intermitentes, aunque potencien su primera inserción

EN LOS PAÍSES nórdicos, como Dinamarca, se observa una decidida voluntad política por integrar este tipo de centros en el sistema educativo, respetando su autonomía y ofertándolos como un "paréntesis" que ayude a los jóvenes a clarificar sus opciones de aprendizaje y educación. De hecho, pueden acceder a estudios superiores no universitarios desde esta "tercera" rama.

Reducir el fracaso escolar supone reducir el número de jóvenes que salen desmotivados y poco o peor formados de la educación obligatoria

En los países con más problemas de desempleo e inserción, como España o Bélgica, los centros de formación para el empleo no están integrados, tienen diferente titularidad (privada, municipal, sindical y tercer sector), compiten por las ayudas públicas y pierden demanda ante coyunturas favorables de empleo al centrarse en la primera inserción, aunque sea precaria.

En los países cuya FP predominante es de tipo escolar, como Francia, Bélgica o España, los centros de "segunda oportunidad" son relegados como programas compensatorios, poco valorizados y en competencia directa con los centros escolares de FP por las escasas plazas de alternancia que ofrecen las empresas.

Exceptuando los países con sólidos sistemas de FP y programas muy estables de "recuperación" (Alemania, Holanda o Dinamarca), en el resto de países con una FP de tipo escolar, los programas de la "tercera" rama son muy volátiles y poco estables en el largo plazo, susceptibles de sufrir cambios continuos (en función de la coyuntura política o económica); funcionan bajo principios y esquemas muy rígidos y lineales, muy poco flexibles ante las nuevas necesidades o ante la creciente diversidad de los jóvenes; se diseñan de forma muy estrecha, sobredimensionando el objetivo de la primera inserción ante

mercados de trabajo ya precarizados y de alta rotación; no se cuestionan los requerimientos de empleo de las empresas, ni sus definiciones de corto-plazo, ni tampoco su falta de previsión y de colaboración; y no dispensan titulaciones reconocidas, ni equivalencias modulares al ser formaciones excluidas de la Enseñanza Secundaria postobligatoria.

Aunque sin muchos de estos progra-

mas, las oportunidades de los jóvenes se reducen, no consiguen neutralizar la selectividad del mercado de trabajo: su efecto integrador desaparece a los seis meses de haber completado el programa, reproduciendo de nuevo el problema.

Desde la cumbre del empleo de Luxemburgo (1997), los países europeos se han comprometido a reducir el fracaso

escolar y a garantizar formaciones para los jóvenes poco cualificados en desempleo. Ambos objetivos pueden lograrse simultáneamente, mejorando y extendiendo una "primera oportunidad" de calidad para todas y todos que abarque mejor a una creciente diversidad de jóvenes.

Reducir el fracaso escolar supone reducir el número de jóvenes que salen desmotivados y poco o peor formados de la educación obligatoria. Asegurar que todas y todos alcancen una buena base de conocimientos y competencias y una capacidad de seguir aprendiendo es un indicador directo de calidad educativa y de cohesión social: el modelo europeo de secundaria comprensiva no debe descargar en la "segunda oportunidad" a los jóvenes que él mismo ha dejado en desventaja.

Sin embargo, se está segmentando una "segunda oportunidad" externa como el peldaño inferior de la nueva pirámide de la educación y el conocimiento.

Opción "a la danesa"

La política educativa, las empresas, los agentes sociales y el conjunto de la sociedad, han de abrir un debate más claro y nítido en torno a la "tercera" rama de baja cualificación y su función en la nueva sociedad del conocimiento.

Si se mantiene segregada y diferenciada como la nueva rama pobre que adiestra para la baja cualificación, al menos será necesario dotarla de mayores recursos, de una mejor coordinación entre programas entre centros y entre educadores, de un nuevo entronque con la FP en el marco de sistemas nacionales de cualificaciones que facilite el aprendizaje a lo largo de la vida.

Si acaba reintegrada en el sistema educativo como un nuevo tramo alternativo, encuadrado en la Secundaria, es necesario que, además, sea potenciada como una opción alternativa de estudio y aprendizaje que no devalúe ni etiquete negativamente a los jóvenes ni a sus carencias; debe ser potenciada como una FP que enseña a trabajar en equipo, a tomar decisiones, a analizar información y desarrollar proyectos para la ciudad en la que se implica. Para ello hay que mejorar las condiciones de trabajo de profesores y formadores, impulsando la innovación pedagógica y una cultura profesional más interdisciplinar; mejorar el encuadre de esta nueva rama en la Secundaria postobligatoria de los sistemas educativos, facilitando el acceso posterior a la Formación Profesional superior (o educación terciaria, en numerosos países).

Esta última opción "a la danesa" supondría ensanchar, flexibilizar y democratizar la secundaria postobligatoria, integrando programas ahora externos como rutas alternativas hacia titulaciones reconocidas, así se diluye la distinción entre educación y formación, heredada del taylorismo.



El ejemplo nórdico de "garantía juvenil"

La amplia experiencia de los países nórdicos en políticas de garantía juvenil son el antecedente más sólido para extraer lecciones y proyectar el mandato de la cumbre de Luxemburgo. A su vez, tal como se desprende del informe del año 2000 de la OCDE, ha sido unánimemente elogiado como un modelo a seguir

CUANDO A FINALES de los años 70 el desempleo juvenil dejó de ser interpretado como un fenómeno meramente coyuntural, los países nórdicos refinaron sus políticas para afrontar el desempleo de los jóvenes como un fenómeno estructural. Las ideas en torno a un esquema integrado de garantía juvenil (youth guarantee) sustituyeron los múltiples y dispersos programas de corto alcance basados en cursillos de formación ocupacional que no fueron sino la primera respuesta ante un naciente problema.

Con el esquema integrado de "garantía" se perseguía asegurar tanto el objetivo del pleno empleo, como la adecuación educación-empleo que, por primera vez, quedaba truncada en perjuicio de los jóvenes, de sus esfuerzos y de sus expectativas.

Las primeras versiones de la garantía juvenil, impulsadas desde los municipios a través de *partneriados* locales, aseguraban un empleo, una plaza de aprendizaje en la empresa y un itinerario de formación, según las preferencias personales de los jóvenes y sin limitación. Para ello, se dedicaron muchos esfuerzos a fin de dar prioridad a la contratación de jóvenes entre las empresas locales, diversificar los esquemas de aprendizaje en el trabajo, reservar plazas en institutos de secundaria para reincorporaciones tardías, facilitar el retorno educativo desde diferentes vías y guiar los itinerarios personales sin limitaciones.

Sintiéndose protagonistas de nuevas oportunidades, los jóvenes entendieron la garantía como un nuevo derecho legal que responsabilizaba a la sociedad y a ellos mismos para contrarrestar todo riesgo de desventaja.

El desarrollo de este nuevo esquema en la primera mitad de los años 80, permitió experimentar y diversificar medidas efectivas contra el desempleo juvenil y sus efectos más excluyentes. La experiencia acumulada bajo este esquema facilitó res-

ponder con mayor eficacia ante el posterior repunte del desempleo a principios de los años 90, que afectó especialmente a Finlandia y a Suecia y con menor dramatismo a Dinamarca y Noruega.

Reformar la Enseñanza Secundaria

Las reformas de la Enseñanza Secundaria superior permiten integrar a todos los jóvenes casi sin excepción, dando prioridad al retorno de los abandonos de menos de 20 años. El objetivo es el logro de titulaciones reconocidas más que la inserción en malos empleos, inseguros y nada formativos. Esto comporta importantes cambios:

- Seguimiento y tutoría de todos los jóvenes desde el fin de la básica hasta completar un título de secundaria superior.
- Puentes entre programas no terminales, permitiendo cambios de ruta sin pérdidas de tiempo o esperas prolongadas entre formaciones.
- Pasarelas abiertas para continuar en la Secundaria superior desde programas de recuperación y de "segunda oportunidad".
- Suficiente capacidad de acceso escolar en todos los territorios.
- Sistema de becas para garantizar una secundaria superior universal y sin barreras: mejor dotadas que los subsidios de desempleo.
- Una Enseñanza Secundaria superior universal, diversificada y multiopcional acorde con los proyectos de los jóvenes en construirse sus preferencias.
- Adaptación pedagógica a las necesidades individuales y de capacidad.
- Suficientes plazas de aprendizaje en las empresas y entidades.
- Cooperación firme con la patronal y los sindicatos para la empleabilidad.
- Apertura de accesos para continuar en la Enseñanza postsecundaria.

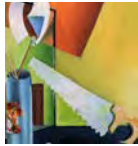
Sin embargo, la primera mitad de los años 90 coincide con el progresivo abandono del enfoque más extensivo de "garantía juvenil", adaptándolo a una realidad más endurecida, donde resulta complejo asegurar opciones sin limitaciones. Se mantiene como referente sin promesas tan extensivas, conservando el enfoque integral entre educación, empleo y política social.

Las dificultades para asegurar la filosofía de las "garantías" ha forzado a otorgar prioridad a las reformas en la Enseñanza Secundaria superior (incluyendo el aprendizaje profesional), potenciando medidas de "activación" entre los jóvenes desempleados para evitar el desgaste que supone el paro prolongado. Las medidas activas no son únicamente de tipo laboral, sino que se integran junto a medidas del sistema educativo y de política social en "entramados de garantía" muy recuperadores (safety-net): los jóvenes reciben una respuesta global.

El papel activo de los municipios es determinante: censan a todos los jóvenes que abandonan estudios (estén empleados, en desempleo o inactivos) para reintegrarlos rápidamente, ofreciéndoles múltiples acciones y asistencias basadas en sus necesidades individuales (de formación, de ayuda económica y social, de salud juvenil...) y comprometiéndose a planes personalizados en obtener logros y resultados.

La respuesta global a las necesidades juveniles de los menos cualificados comporta una coordinación flexible entre las diferentes administraciones, implicando también a empresas y a asociaciones en *partneriados* locales muy activos que se responsabilizan de sus jóvenes en peor situación.

Las medidas son muy efectivas para reducir la exclusión precoz de los menores de 20 años y prevenir su desempleo posterior, entre los 20-24.



Acceder al conocimiento desde una "tercera" Secundaria

El ejemplo nórdico de "garantía juvenil" pone en evidencia la potencialidad del sistema educativo como instrumento de inclusión social, diversificándose como una "primera oportunidad" de amplia cobertura para acoger una mayor diversidad juvenil

ANTE LOS MAYORES efectos excluyentes que genera la nueva sociedad del conocimiento, no sólo se debe reducir el fracaso escolar básico sino también reintegrar las formaciones y esquemas de "segunda oportunidad" como una nueva rama educativa de la Enseñanza Secundaria postobligatoria. En este ámbito existen múltiples experiencias positivas en términos pedagógicos que quedan aisladas en sí mismas (las escuelas-taller en España y los OISP o EFT en Bélgica). Aunque dispensen cualificaciones y competencias equivalentes a los títulos reconocidos de FP, padecen la rígida separación entre educación y formación y no son valorizadas como una ruta igual de válida hacia el conocimiento y el empleo.

Si se reintegran las medidas y programas dispersos de "garantía juvenil" en una "tercera" secundaria, los sistemas educativos demostrarían una lógica más inclusiva para contrarrestar la lógica selectiva que impone el mercado de trabajo.

La opción integradora facilita que el sistema educativo sea más flexible y plural, diversificando rutas alternativas e intercambiables abiertas para todos y reconociendo nuevos espacios de aprendizaje más creíbles y efectivos para todos.

Es el sistema educativo y la política educativa los que han de cambiar y transformarse para ser más integradores y hacer más democrática la futura sociedad del conocimiento y el mercado de trabajo que la sustenta.

El ejemplo de la experiencia "Trabajos para la Ciudad. Formación Profesional y democracia", que se desarrolla en la Escuela Rindge de Artes Técnicas de Cambridge (Estados Unidos), pone de relieve cómo resulta factible crear y compartir conocimiento desde una nueva

concepción de la FP que potencia el aprendizaje de la ciudadanía, la inclusión social y la responsabilidad. Como tantos ejemplos aislados, sería un ejemplo válido de "tercera" secundaria a integrar.

Trabajos para la ciudad

La premisa anticuada y no democrática de que los chicos de 15 años de familias de bajos ingresos deben predecir su ocupación adulta es una constante en todas partes. "Trabajos para la ciudad" es un ejemplo de transformación educativa de un clásico instituto de Formación Profesional en un nuevo espacio democrático de aprendizaje, en el que se supera la división taylorista tradicional entre lo manual y lo intelectual. La transformación de esta línea de fractura se realiza abriendo la escuela al entorno con la intención de mejorarlo y de utilizarlo como recurso educador.

La ciudad es utilizada como el "texto" sobre el cual, los estudiantes investigan los barrios, los sistemas, las infraestructuras, las empresas, la gente, los problemas sociales y las necesidades que componen una comunidad urbana.

El programa se organiza bajo proyectos individuales y de grupo, que son encargados por agencias municipales, empresas o asociaciones a fin de resol-

ver múltiples demandas (mejora de servicios urbanos, resolución de problemas técnicos de empresas locales, renovación de la publicidad turística de la ciudad, necesidades técnicas del tercer sector, etc.).

En primer lugar, "Trabajos para la Ciudad" combina lo mejor de la formación profesional (un enfoque basado en proyectos y en contextos, enseñanza en equipo, aprendizaje cooperativo y evaluación dialogada según portafolios y clientes) junto a contenidos más amplios de la educación académica que requieren los proyectos.

Por ejemplo, en la elaboración de los proyectos se desarrollan tanto conocimientos de base profesional como conocimientos en humanidades, comunicación, ciencias sociales o matemáticas, siempre a través de la deliberación y el análisis en equipo.

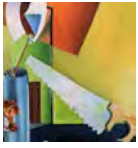
En segundo lugar, se imparte en un espacio diseñado para el trabajo en proyectos de colaboración. Este nuevo espacio no se corresponde ni con el aula ni con el taller tradicional: es más bien, un "estudio" como el de las escuelas de diseño.

En tercer lugar, se invita a los representantes de la sociedad civil y de las empresas a crear un contexto para los esfuerzos de los estudiantes.

Integrar al alumnado

La finalidad de los proyectos de "Trabajos para la ciudad" es ayudar a los estudiantes a comprender su comunidad y sus necesidades y, en último término, a verse a sí mismos como personas que pueden influir en esa comunidad, crear nuevas oportunidades para sí mismos y para todos los que viven y trabajan en ella. A través del enfoque del desarrollo comunitario, los estudiantes llegan a una visión muy diferente y más positiva de lo que significa ser un estudiante de formación profesional.

El propósito no es sólo hacer cosas, aprender algunas destrezas y conseguir un empleo, sino más bien convertirse en personas que piensan y resuelven problemas, trabajan bien juntas formando equipos y se comunican bien con clientes diversos.



Nuevas competencias juveniles para una plena ciudadanía

A diferencia de los años 80 y 90, los esquemas de "garantía" juvenil y de "segunda oportunidad" para los jóvenes que no siguen en la post-obligatoria se enfrentan ante un nuevo escenario de cambios que plantean nuevas prioridades

UNO DE LOS EFECTOS de estos cambios es que se ha devaluado la formación para un primer empleo poco cualificado al orientarse a oficios y sectores que han entrado en un continuo declive y en una máxima precariedad laboral, degradándose como opciones sin salida o poco atractivas; el empleo juvenil poco cualificado disminuye rápidamente en la agricultura, la industria y los servicios, aumentando la tasa de adultos que ocupan este tipo de puestos, especialmente mujeres procedentes del desempleo e inmigrantes recién llegados, los escasos empleos disponibles están más disputados y más cerrados o alejados de los más jóvenes. Los nuevos jóvenes poco o mal cualificados han elevado sus propias expectativas, huyendo de los empleos y formaciones menos deseados socialmente que no posibilitan una perspectiva de futuro ni se corresponden con sus intereses. Las necesidades curriculares y de conocimiento de este perfil de jóvenes han aumentado y se han diversificado, no sólo han de aprender un primer "oficio", sino que deben desenvolverse en una sociedad más compleja que evoluciona de manera imprevisible y que exige enfrentarse a una variedad creciente de informaciones fragmentadas y discontinuas que requieren una mayor capacidad de análisis e interpretación, saber comunicarse y relacionarse ante audiencias diferentes y más plurales, participar en equipos y resolver problemas en común reconociéndose como miembros activos de la ciudadanía y de la vida en democracia.

Más allá de las estrictas exigencias de los puestos de trabajo, debería valorarse cómo la formación de "segunda oportunidad" refuerza o resta estas competencias-clave entre los jóvenes poco cualificados.

Más allá de un empleo, estos derechos de conocimiento y de competencia que la escuela no les ha proporcionado, siguen siendo inalienables y deben ser garantizados por toda formación que se les ofrezca.

Los jóvenes demandan una mejor transparencia de las cualificaciones a adquirir, de su contexto real en el mer-

cado de trabajo y de los objetivos educativos propuestos como un paso previo a la elección de programas y formaciones: muchas formaciones son redundantes y repetitivas y no parten de lo que ya saben y saben hacer los jóvenes que van acumulando cursos sin salida.

Muchos jóvenes no ven incentivos en los programas oficiales y prefieren derivarse hacia la informalidad laboral o hacia la inactividad. Los programas deberían ofrecer actividades atrayentes, con sentido y valor para los propios jóvenes: evitando una imagen social negativa y una autoimagen de inferioridad respecto al resto.

El énfasis no puede centrarse en la inserción de corta duración, sino en potenciar un mayor y mejor acceso al conocimiento a través de rutas más variadas, de servicios más integrales y de curriculums más completos para acercarse al nivel de los más aventajados: los jóvenes deben sentirse más igualados hacia "arriba".

La mayor selectividad de las plazas de aprendizaje o del empleo en las empresas, hace redescubrir otros espacios "educadores" de la alternancia con mayor efecto inclusor: entidades del tercer sector, redes ciudadanas, sindicalismo, proyectos de cooperación, multiculturalismo, etc. En ellos también se aprende a trabajar.

Predomina un estereotipo compasivo de jóvenes poco cualificados que valora poco su creciente diversidad y su mayor capacidad crítica: las ofertas de formación y empleo que rechazan, ya están muy devaluadas.

Individualizar el problema colectivo supone traspasar la culpa de su situación a los propios jóvenes, dispersándolos en el mercado de formaciones y en numerosos filtros, tanteos y eliminaciones que pasan por sí solos. La tradicional solidaridad obrera ya no les acompaña y los mecanismos de orientación que la sustituyen, no se hacen creíbles.

Más participación

LOS JÓVENES demandan currículos más completos y no sólo ocupacionales: el desarrollo social y personal no sólo puede orientarse hacia el empleo y las necesidades del mercado de trabajo: también ha de incluir temas de ciudadanía, conocimiento de derechos, debates sociales y formación de la opinión.

En Dinamarca, por ejemplo, todo un tercio de los jóvenes fracasados critican la baja preparación del profesorado: quieren más discusión, mayor participación, trabajo por proyectos y visitas de estudio, demandando que el profesorado esté más involucrado y sea más interactivo con ellos.

En los países con una FP basada en el aprendizaje (Alemania o Dinamarca), los jóvenes rechazan muchas plazas ofrecidas por su nulo interés o se quedan sin plaza al ser más selectivas las empresas (todo un tercio en Dinamarca).



Escuelas y formadores que aprenden y crean conocimiento

La Unión Europea ha desempeñado un relevante papel de ayuda a los programas de los Estados miembros destinados a jóvenes poco o mal cualificados. A través de programas del Fondo Social Europeo, de Youthstart o de Leonardo da Vinci se está estructurando una nueva comunidad de debate y de ensayo en el campo de la formación para este colectivo

A LO LARGO de estos últimos años, los esfuerzos a nivel nacional y comunitario están ayudando a los jóvenes a obtener cualificaciones profesionales, a mejorar sus formaciones ante el futuro y a obtener una mejor imagen de sí mismos, reduciendo al menos su riesgo ante el empleo. Asimismo, contribuyen a comprender mejor los procesos de transición de la escuela a la formación y al empleo, comprobando las dificultades que entrañan estos procesos y aprendiendo de ellas y consolidan a profesores y formadores en nuevos espacios educativos y de formación, donde desarrollar y experimentar nuevas pedagogías y enfoques que favorezcan a jóvenes desechados por la escuela.

Por último, están ayudando a comprender mejor la necesidad de reintegrar los múltiples y solapados programas existentes, denunciando el excesivo fracaso escolar que generan los sistemas educativos y planteando "desde fuera" las necesidades de nuevas reformas más inclusivas y transformadoras para que acojan a todos.

Sin embargo, muchas escuelas y centros formativos acumulan mayores demandas sin contar con los recursos suficientes: han de mejorar los conocimientos de base, enseñar un primer oficio, desarrollar competencias-clave, orientar al empleo y acompañar la transición. Las necesidades se multiplican al hacerse más problemático y complejo el proceso de transición, poniendo en evidencia la propia capacidad de cambio de las escuelas y centros que operan en la "segunda oportunidad".

Escuelas y formadores se están viendo forzados a cambiar planteamientos pero operando en condiciones de mayor aislamiento y dispersión,

bajo un control administrativo demasiado rígido que no promueve ni ayuda la innovación educativa: sólo importa la tasa de inserción a conseguir.

La administración responsable de los programas impone lo que hay que aprender, restringe la autonomía pedagógica y limita los espacios de discusión y coordinación entre escuelas y formadores: impone un funcionamiento rutinario, muy dependiente de las subvenciones a otorgar haciendo que los centros sean cautivos de la normativa.

Las necesidades de los jóvenes e, incluso, las necesidades del empleo van en dirección contraria al concepto de necesidades que imponen las normativas: no sólo se requieren observatorios de empleo que orienten las formaciones, también hace falta que la administración se ponga al servicio de las escuelas y de los jóvenes, coordinándose mejor a través de áreas integradas que aborden los problemas de forma global.

El papel de los municipios resulta estratégico para integrar servicios loca-

les poco conocidos entre los jóvenes menos formados y para integrar escuelas y centros formativos entre sí: en lugar de competir por la captación de jóvenes, han de ser más complementarios entre sí, compartiendo recursos a través de una red integrada en la que también participen escuelas de secundaria.

El aislamiento y la competitividad entre las escuelas reproduce un modelo mercantilista de la formación que sólo beneficia a los centros privados, haciendo de la formación un nuevo sector de negocio donde importan poco las respuestas integrales y las innovaciones pedagógicas que beneficien a la comunidad.

Las formaciones y los centros que las imparten han de evolucionar para ser un instrumento de desarrollo comunitario, cuyas actividades mejoran aspectos concretos de la comunidad en la que se ubican, haciendo que estos procesos de colaboración y mejora sean cualificados y madurativos para los mismos jóvenes como futuros trabajadores y futuros ciudadanos de una sociedad en evolución.

Espacio integrador

El objetivo de "Ciudades Educadoras" y "Ciudades del Conocimiento" ha de incluir el papel innovador que pueden desempeñar estas escuelas y centros, aprovechando los recursos del entorno (empresas, servicios públicos, redes ciudadanas, etc.) para organizar un espacio continuado de aprendizaje y de desarrollo compartido que sea más integrador..

Este objetivo implica otorgar prioridad al colectivo de jóvenes 16-25 poco cualificado no sólo desde enfoques de "garantía" más integrales y más públicos, sino especialmente desde nuevos planteamientos de reforma de la secundaria para que incluyan y acepten una "tercera" ruta alternativa. Los desafíos de futuro hacen que las mismas escuelas y centros para jóvenes poco cualificados deban mejorar su capacidad de cambio, pero también que los esquemas y programas de los que dependen se transformen para favorecerlo e impulsarlo.

En lugar de precarizar las condiciones de trabajo de los formadores, se requiere equipararlos al profesorado del sistema educativo, promover su formación continua y desarrollarse como "profesionales reflexivos" que investigan, evalúan y transforman su práctica.



Marta Maffei

Secretaria General
de la CTERA
de Argentina*

Argentina: otra vez la educación en el torniquete

Debilitada y empobrecida tras la última y más sangrienta dictadura militar (1976/1982), Argentina no ha hecho más que acentuar su dependencia desde la instalación de gobiernos formalmente democráticos. El notable debilitamiento del Estado y la deuda externa han derivado en un ajuste económico, en la pérdida de derechos laborales y sociales (en especial salud, educación y seguridad), la destrucción de la industria nacional, el desempleo y la pobreza

EN EL GOBIERNO peronista de Carlos Menem (1989/1999) Cavallo, su ministro de Economía, firmó un compromiso con el Fondo Monetario Internacional (FMI) para transferir la Administración y los costos de las escuelas secundarias y terciarias nacionales a las provincias a partir de 1992 (la dictadura militar ya había transferido las escuelas primarias).

A partir de entonces, los salarios docentes se congelaron, la situación laboral se deterioró y las escuelas se llenaron de conflictos sociales. En este panorama, los docentes de la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA) instalamos en abril de 1997 y durante 1003 días la protesta que simbolizó la *Carpa Blanca*. Su resultado fue la obtención en 1999 de un Fondo Nacional que recuperó parcialmente la responsabilidad del gobierno nacional en el financiamiento de los salarios docentes. Esto permitió atemperar modestamente las diferencias salariales. A ellas se agregan los pagos diferidos y deudas abultadas. Posteriormente, para el pago de salarios se han emitido letras de tesorería o bonos sin convertibilidad y rechazados por la Justicia.

El 50% de los trabajadores de la educación percibe salarios por debajo de la línea de pobreza (menos de 500 dólares por mes). Recientemente nuestros problemas se han agravado. En setiembre un nuevo acuerdo con el FMI impone la Ley

del "Déficit Cero" obligando a recortar durante diez años todo gasto que esté por encima de la recaudación. En particular el recorte recae sobre el financiamiento del sistema educativo y los restantes servicios sociales. En educación estos son los pasos: recortes de 300 millones en el presupuesto nacional de 2001 y otros mil millones para el 2002; arancelamiento para las Universidades con un mínimo de 50 dólares por alum-

laborales comienzan a comprender que ya nadie está a salvo y ha comenzado a producirse una interesante resistencia social. Miles de personas han estado en las calles exigiendo el respeto a los compromisos legales establecidos.

A pesar de las dificultades, las operaciones de prensa y la confusión que promueven los políticos que anuncian drásticos cambios, nuestro pueblo ha comenzado a desconfiar y resistir. La

La pelea es muy dura, porque el componente cultural de dominación y la hegemonía de los grupos económicos que operan en la comunicación y la informática es muy fuerte

no; eliminación del Fondo Nacional de Incentivo obtenido con la Carpa Blanca; déficit Cero también para las provincias (recorte educativo de 1.100 millones).

La situación ha profundizado una recesión de 40 meses y que ha llegado a la caída de los consumos básicos y la notable reducción de las exportaciones e importaciones. Esto genera menor recaudación y, en virtud del "déficit cero", nuevos recortes que desembocarán en más y mayores ajustes. Lo terrible es que desde el Gobierno ya se ha explicitado que "los trabajadores del Estado deberán acostumbrarse a no saber exactamente cuál será su sueldo".

La docencia y los trabajadores que formamos la Central de Trabajadores Argentinos (CTA) venimos resistiendo el ajuste y la pérdida de derechos desde hace años. Pero hoy inmensos colectivos

pelea es muy dura, porque el componente cultural de dominación y la hegemonía de los grupos económicos que operan en la comunicación y la informática es muy fuerte. Por lo mismo, la CTERA organizó siete caravanas que recorrieron durante diez días, entre el 11 y el 21 de setiembre, cien ciudades.

El Gobierno nacional, totalmente sometido a las presiones de la Banca Internacional, y las provincias, con sus economías locales quebradas, ponen las condiciones para un conflicto de magnitud. La evidencia de avanzar en la privatización del derecho a la educación es realmente importante. Por eso en varias de nuestras provincias tenemos desde hace meses movilizaciones con gran participación de la comunidad. Las acciones culminaron en un paro nacional el 4 de octubre.

* CTERA tiene 234.000 afiliados (el 45% del colectivo) y pertenece orgánicamente a la Central de Trabajadores Argentinos (CTA). Actualmente preside la IEAL, Regional Americana de la Internacional de la Educación (IE)

El MECD privatiza en los centros del Exterior



El actual equipo del Ministerio de Educación ha modificado unilateralmente el real decreto de 1996 que regula la acción educativa en el exterior. Como resultado de estas modificaciones se han alterado las condiciones laborales de los asesores técnicos en el exterior, que a partir de ahora dejan de ser personal docente y se les exige especial dedicación

DESDE QUE EN 1993 se promulgó el Real Decreto 1027, que regula la acción educativa en el Exterior, estamos esperando la negociación de sus desarrollos legislativos. Aquel año se abrió una vía de negociación y se celebró la primera reunión, en la que el MECD se comprometió a seguir negociando. Esto no ha sido así. Han comenzado las modificaciones legislativas, unilaterales e impuestas. Así, el BOE del 3 de septiembre publicó una resolución firmada por el subsecretario y que modifica el decreto y las condiciones de trabajo de los asesores técnicos en el Exterior.

Este personal funcionario docente del Cuerpo de Secundaria iba destinado a los distintos países a través del concurso público de méritos, igual que el resto del profesorado. Su horario laboral era, por tanto, de 37,30 horas semanales. Cierta que no había ningún desarrollo legislativo para este colectivo y que era necesario. Lo que no vemos bien desde CC.OO. es que el desarrollo se haya efectuado sin negociación.

Los asesores han dejado de ser considerados personal docente y se les exige especial dedicación. Además, para cubrir las vacantes tendrán un acceso diferenciado del de los cuerpos docentes, aunque los aspirantes a esta plazas sigan siendo docentes. Esta imposición unilateral cambia radicalmente el perfil, las condiciones de trabajo y el acceso a las plazas. De lo que no habla la resolución del subsecretario es de las retribuciones para este personal.

A estas alturas del Gobierno PP y su fe en el liberalismo, que no es talante libe-

ral, no nos sorprende la privatización de la enseñanza que está promoviendo en el Exterior. Citamos algunos ejemplos.

Guinea Ecuatorial: Había dos centros públicos españoles, uno en Bata y otro en Malabo, que eran de calidad, sobre todo, en valores democráticos. El año pasado, ya que no nos "llevamos bien" con Teodoro Obiang, se cerró el de Bata y este año el de Malabo. Pero no se cierra y ya está. Allí hay colegios religiosos españoles y el alumnado y los dineros pasan a esos colegios. En concreto a los salesianos de Malabo se les "dona" con fondos del Estado 200 millones de pesetas para construir un nuevo colegio. ¿Alguien se imagina lo que se puede hacer con 200 millones de pesetas en Malabo?

Otro ejemplo de carácter diferente. Colegios denominados hasta ahora de titularidad mixta (sostenidos con fondos del MECD y del país donde están ubicados) y ahora denominados centros de convenio. Estos centros convienen con el Estado español que elaborarán currículos que den acceso a la doble titulación de las enseñanzas obligatorias españolas y del Bachillerato y la propia del país donde se ubican.

Países Iberoamericanos. ¿Quién y entre quién se hace el convenio en la actualidad? Con entidades privadas: bancos españoles, empresas españolas instaladas en los respectivos países...

En Brasil, cuya lengua como es sabido es el portugués, quedarán profesores españoles solamente de Lengua y Literatura y de Geografía e Historia. La lengua vehicular en todas las demás materias será el portugués y con eso se dará un título español.

Organización de centros

Desde hace mucho tiempo se sabe que las condiciones de trabajo y su organización repercuten fundamentalmente en la salud integral de las personas que realizan las actividades laborales y en la calidad de la actividad misma. Estos dos aspectos se hacen más evidentes, si cabe, cuando se trata de actividades laborales que se realizan con personas, como es el caso de los docentes de la enseñanza pública y de la enseñanza privada.

Esta evidencia es clara por diferentes razones: se trata de actividades que se realizan con personas en proceso de desarrollo personal. En este trabajo los docentes no sólo ponen en juego sus capacidades en conocimientos, sino que también se involucran en sus sentimientos, emociones, deseos, ilusiones y frustraciones; existe una interrelación entre diferentes colectivos como la Administración educativa o el empresario del sector, el colectivo de alumnos/as, el claustro de profesores y la familia; y existen unas expectativas y exigencias por parte de la sociedad y por parte de las familias sobre la consecución de unos objetivos educativos que en muchas ocasiones no son capaces de conseguir.

Cuando las administraciones educativas o los empresarios del sector privado no tienen en cuenta estas características de las actividades docentes. Por otorgar prioridad a otros intereses como los presupuestos o la rutina organizativa, el profesorado paga un alto coste con su salud y, al mismo tiempo, encuentra más dificultades para impartir una enseñanza de calidad.

Desde hace tiempo se sabe que estas influencias dañinas para la salud son reales y evidentes y como consecuencia ha nacido la Ley de Prevención de Riesgos Laborales, de 8 noviembre de 1995, en la que se establecen los derechos individuales y colectivos en torno a que se preserve la salud integral en cualquier actividad laboral, también la de los docentes y al mismo tiempo las obligaciones que tienen las diferentes administraciones educativas y los empresarios del sector privado en torno a la salud laboral del profesorado. Obligaciones que van desde tener establecido el plan de emergencia del centro escolar, tener acondicionados los lugares de trabajo, las aulas, los talleres, hasta constituir los Comités de Seguridad y Salud y tener unos Servicios de Prevención adecuados para el sector de la enseñanza.

La obligación prioritaria es establecer las actividades escolares teniendo en cuenta la salud integral de los docentes en el marco organizativo y de condiciones de trabajo que los centros necesitan. Y esto debe hacerse con la participación activa del profesorado.



Carmen Perona
Abogada
de C.C.OO.

consultas jurídicas

■ Concurso docente: juez y parte

¿Puede ser presidente de una Comisión de Valoración de un concurso docente quien ha colaborado en trabajos presentados por uno de los participantes?

J.C.R. Zaragoza

Existe una interesante sentencia del Tribunal Superior de Justicia de Murcia de 2 de noviembre de 1993 en la que se expresa: "Por haber llegado a la convicción de que el Dr. debió abstenerse del cargo de Presidente dotando al concurso de mayores garantías de imparcialidad, pues si bien es cierto que no está suficientemente acreditado que tuviera una amistad íntima con el candidato propuesto, sí lo está que fue coautor de la mayor parte de los trabajos de investigación y artículos presentados por éste al concurso y que por lo tanto podría tener un interés personal (art. 20 de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre) en que éste obtuviera la plaza, sin que ello sea óbice que existieran otros cuatro miembros de la Comisión que votaron por unanimidad a favor de D. ..., tres de ellos elegidos por sorteo por el Ministerio, pues es evidente que no podrán actuar con la independencia deseable, porque al valorar los citados trabajos o méritos estaban valorando también al propio Presidente de la Comisión coautor de los mismos."

El Tribunal Constitucional, en Sentencia 145/1988, de 12 de julio, al tratar del derecho al juez imparcial, manifestó que en esta materia las apariencias tienen una especial importancia, de modo que, sin que ello tenga por qué suponer desconfianza respecto de una persona en concreto, debe apartarse del caso a todo aquel de quien pueda temerse legítimamente una falta de imparcialidad. Al hilo de esta reflexión del alto tribunal viene a cuento aquello de que los funcionarios, como la mujer del César, no sólo han de ser honrados sino también parecerlo.

■ Responsabilidad civil del menor

¿Tienen los menores responsabilidad civil?

R.P.C. Madrid

La Ley Orgánica 5/2000 regula la responsabilidad penal de los menores y ha introducido una novedad respecto a la regulación anterior: el ejercicio de la acción civil derivado del delito en el proceso de menores. Durante la vigencia de la Ley Orgánica 4/92, el perjudicado por el delito debía acudir a la jurisdicción civil ordinaria para ejercitar su acción de reclamación, lo que había sido criticado por un amplio sector doctrinal al suponer una victimación secundaria el obligar a la víctima del delito a acudir a un segundo proceso para reclamar lo que le correspondiera en derecho por tal concepto. El debate parlamentario sobre la conveniencia de dar entrada a la acción civil en este procedimiento no fue desde luego pacífico. La finalidad educativa de la ley tenía prioridad, pero finalmente el legislador optó por permitir su ejercicio, si bien no parece que la regulación se pueda calificar de "afortunada", ya que ha diseñado un procedimiento complejo, distinto del que rigen en el proceso de adultos y que da lugar a que se tramite en el mismo procedimiento pero en una pieza separada de la principal, que se inicia a instancia del propio perjudicado personado o del Ministerio Fiscal cuando aquél opta por no personarse pero no renuncia al ejercicio de la acción.

Aunque es pronto para pronunciarse, lo cierto es que puede dar lugar a la celebración de un segundo juicio —únicamente a efectos civiles—, con el coste personal y económico que ello supone; e incluso, en los supuestos en que el procedimiento penal se aborte antes de llegar a la fase de audiencia, el procedimiento civil ha de continuar necesariamente, salvo que el perjudicado renuncie.

■ Conciliación familiar

Soy profesora de un centro privado concertado y me gustaría poder disfrutar de la excedencia para el cuidado de mi padre incapacitado, ¿se me aplica lo que dice el convenio o la Ley de Conciliación familiar, ya que cada una de estas normas expresa esta excedencia de forma distinta?

H.S.T. (Sevilla)

El convenio de la enseñanza privada concertada señala que "cuando este permiso sea solicitado por personal docente, en aras a una mejor organización del centro y salvo que las condiciones para su concesión hayan cambiado sustancialmente, su finalización coincidirá con el comienzo del curso escolar". Pero este apartado ha sido declarado nulo por la Audiencia Nacional en su Sala de lo Social en Sentencia de fecha 12 de julio de 2001 por entender que "al tratarse de un derecho causalizado —de una excedencia causalizada— parece claro que es la aparición o el cese del hecho causante, contemplado en la Ley no es sino la necesidad de atender al cuidado de un familiar que no puede valerse por sí mismo. Es manifiesto que la satisfacción de esta necesidad tiene una dinámica variable al ser función de cada caso concreto, de cada particularidad existencial, no ahormándose pues a genéricas previsiones rígidas como la fecha de comienzo del curso escolar".

Exigir pues al personal docente lo que establece el convenio es cercenarle el derecho a satisfacer una necesidad asistencial familiar reconocida sin tal limitación por el legislador y hacer de la docencia un título discriminatorio, doble en cuanto el docente tendría limitada, respecto a los no docentes, su capacidad de ayuda a sus familiares y estos tendrían en sus familiares docentes menores expectativas de cuidado. En definitiva, algo tan básico como las exigencias de solidaridad familiar se vería perjudicado por el hecho de dedicarse el trabajador a la función docente.

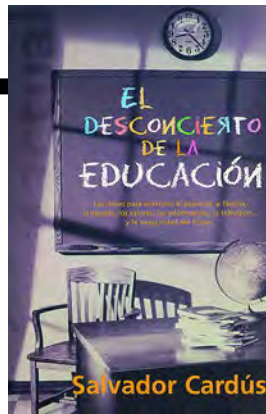
Las tinieblas



Víctor Pliego

LOS MEDIOS de comunicación y el acceso a la información promueven más mitos que saberes y la superstición prospera cada día más. Los libros y las tiendas del ramo proliferan. Cirios con forma de falos y otras extravagancias se pueden admirar en varios escaparates del centro de Madrid. Un comercio tan tradicional como el Corte Inglés tiene muchos más estantes de publicaciones paranormales que de poesías. Espasa-Calpe ha publicado el excelente Diccionario de Ciencias Ocultas de José Felipe Alonso casi a la vez que el Diccionario esencial de las ciencias, preparado por la Real Academia de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales. El primero trata de adivinación, alquimia, talismanes, seres, astrología, botánica oculta, cábala, demonología, lapidario mágico, santería...; el segundo de matemáticas, física, química, biología, geología, bioquímica... Jean-François Bouvet ha dirigido la confección de *Hierro en las espinacas* (Taurus, 1997), un libro en el que varios expertos analizan con humor creencias populares muy extendidas y que, en muchos casos, carecen de fundamento científico.

Apelar a la ciencia o la lógica se ha convertido en un acto grosero y antiestético: puede parecer un alarde de superioridad frente a quienes retozan plácidamente en su ignorancia y una muestra de intolerancia hacia las creencias ajenas. La frontera entre la fe y el conocimiento es difusa, como en la Edad Media. Conozco a más de un universitario que cree en los poderes mentales de los ilusionistas que salen en la tele, en la telepatía, en los oráculos, en la telequinesia, en el tarot, en los extraterrestres... El escepticismo se mira con recelo; se tolera como una opción personal, aburrida y suspicaz. No es raro que mucho docentes estén de los nervios ante alumnos que se empeñan en utilizar una ortografía y gramática extravagante, como expresión legítima de su propio temperamento, o en situar Australia en medio del Atlántico, para no inhibir el buen desarrollo de su personalidad. ¡Qué importan, la gramática o la geografía frente a las fuerzas que gobiernan el mundo!



El desconcierto de la educación

Salvador Cardús

Traducción: Mireia Blasco / Ediciones B / Barcelona. 2001 / 2.400 ptas. (14,42 euros)

Como resultado de sus frecuentes contactos con centros escolares, asociaciones de padres y foros municipales, el autor pretende ofrecer antes un pormenorizado análisis del mundo educativo que soluciones o recetas en las que dice no confiar demasiado. Para ello parte de la creencia de que un diagnóstico certero puede ser más eficaz que las consabidas recetas.

El libro consta de una serie de reflexiones ensartadas sin ningún plan intencionado en torno a los asuntos que en este momento se consideran claves en el ámbito de la enseñanza: pluralismo cultural en la escuela, repercusiones psicosociales de la extensión de la enseñanza obligatoria, influencia de los medios extraescolares en la configuración de la identidad de niños y adolescentes, aislamiento de la juventud del universo adulto, relativismo moral y cultural, ausencia de modelos educativos, gestión del ocio, etc.

Cardús reprocha a los adultos que no se pongan de acuerdo en lo que esperan de los alumnos. Por lo que respecta a la familia, cree que ahora tiene más desafíos que nunca, aunque observa en ella falta de coraje y, por supuesto, poco tiempo para los menesteres educativos.

Tras afirmar que la sociedad exige demasiadas cosas a la escuela y que espera de ella más de lo que ésta puede ofrecer, argumenta que "no transmite esperanza de futuro". Para vencer esta barrera ofrece tres ingredientes basados en el sentido común: "realismo, sentido y esperanza" junto a la sobriedad y la paciencia, dos cualidades plausibles pero sin duda difícil de seguir en una sociedad dominada por el consumismo y el apresuramiento. Dos objeciones capitales que podrían hacer

Las frases del Metro

Unión Sindical Madrid-Región de CC.OO.
Ediciones GPS-Madrid



La idea de editar este libro surgió de la larga lucha sindical que durante varios meses sostuvieron en Madrid los trabajadores de Sintel. Su autor, Indio Juan, ofrece una recopilación de las frases más provocadoras y sustanciosas escritas en los últimos años por manos anónimas a lo largo de las paredes de los andenes del Metro de Madrid. El prólogo ha sido escrito por José Miguel Monzón, el *Gran Wyoming*.

Afectos, emociones y relaciones en la escuela

M^a Luisa Pérez, M^a Reyes Carretero
y Josep Juandó

Editorial Graó / Barcelona / 2001



En este libro se analizan cinco situaciones que ponen de manifiesto algunos factores emocionales, afectivos y relacionales que se desarrollan en un escenario educativo en un momento determinado. La atención que se presta a estos factores obedece al interés de la LOGSE, por los factores emocionales, afectivos y relacionales.

La aventura de innovar

Jaume Carbonell

Ediciones Morata / Madrid / 2001



El director de *Cuadernos de Pedagogía* ofrece una síntesis de los aspectos más significativos de la renovación pedagógica, planteando problemáticas y alternativas para el debate. Como el propio autor reconoce en su análisis de las pedagogías innovadoras "hay convicciones, intuiciones y dudas".

Acciones contra las mujeres: 55 y muriendo

El juez de Mollet del Vallés absuelve a P.M.C.E. de una "posible" agresión sexual, robo y secuestro, por tratarse de un guardia civil y, en consecuencia, de un servidor de la paz y la seguridad

EN LA CONVULSA situación actual, cuya magnitud y espectacularidad ha logrado sorprendentemente sobrecogernos, hay un veneno que se destila con indignante cotidianeidad y al cual podría parecer desgraciadamente que la masa social está inmunizada: el de la violencia dirigida hacia las mujeres.

Parece que asistiéramos impasibles a la evolución de este cáncer social y que el único tratamiento legalmente eficaz fuera la aplicación de "cataplasmas" para aliviar estas "molestias crónicas", en lugar de afrontar la necesidad de recurrir a la cirugía.

La violencia contra las mujeres es aberrante, como lo son todos los actos de violencia humana, pero mientras que con unos nos escandalizamos y preocupamos exigiendo a los poderes públicos su solución, con este problema las actitudes sociales son más permisivas y las actuaciones políticas, judiciales, administrativas etc. son de una laxitud y tibieza que rayan en la ofensa, por su inoperancia y demostrada ineficacia, cuando no por su indefinición...

Esto es lo más grave de todo, saber que la salvaguarda de los preceptos constitucionales y morales para la defensa de los derechos ciudadanos no se cumple por parte de los responsables directos de esta función cuando se trata de este problema. De ellos es la responsabilidad de que la sociedad contemple estos sucesos como reflejo de un comportamiento masculino, no generalizado "bien es cierto", aunque demasiado extendido y "sangrante", o como meras y puntuales anécdotas. Porque al fin y al cabo parece ser mera anécdota el que un miembro de los cuerpos de seguridad del Estado "posiblemente" haya retenido contra su voluntad a otra persona y la haya agredido sexualmente. Afortu-

nadamente para el "posible y supuesto" secuestrador y agresor, para el infalible e inefable juez y para la "posible" víctima ésta no falleció en una desgraciada aunque "posible" concatenación de "casualidades" porque, de haber sido así, la anécdota se habría trocado en una broma macabra, una noticia más y una mujer menos. También es casualidad, o no lo es tanto, el que para refrendar la "acertada" "justa" y "ejemplarizante" sentencia del juez de Mollet del Vallés, otro miembro de la guardia civil acabara con la vida de tres mujeres de la misma familia (una de ellas María José Moral, su antigua novia) y todo en un mismo día.

Tal vez ciertos jueces debieran reflexionar sobre el supuesto fin social de su tarea. En sus manos tienen la alternativa de convertirse en meros aplicadores de la Ley o en analistas de unos sucesos que, por su reiteración, se han convertido ya en un fenómeno cotidiano, para vergüenza de todos y sufrimiento de hombres y mujeres.

La responsabilidad del poder judicial es demasiado grande para reducirla al mero dictado de sentencias (inevitablemente determinadas por su ideología en muchos y desafortunados casos). Cuando un juez absuelve o condena a una persona y mucho más en casos como éste, tiene que ser consciente de que su dictamen puede originar no sólo una corriente de opinión, sino la justificación de las agresiones pasadas, presentes y futuras que antiguos, actuales y potenciales hombres puedan realizar.

Hay que educar para que noticias como éstas no sigan apareciendo como lo que son: anécdotas para la sección de sucesos.

Rosa Sánchez-Chiquito Martín
Secretaría de la Mujer FE de CC.OO.

Los pobres gorilas



Paco Ariza

COMENZÁBAMOS el curso, corría el año en que por fin no existirían vacaciones, tras muchos siglos de debates sobre los tiempos escolares, doctos pedagogos habían conseguido elaborar informes, dictámenes, tesis, estudios... en los que

concluían científicamente que cualquier descanso, vacación o similar era una pérdida de tiempo para nuestros educandos.

Las asociaciones de padres y madres, tras conocer los dictámenes, pusieron el grito en la galaxia, bajándolo cuando la Administración aclaró que, a la par de la desaparición del periodo vacacional y de vagancia, se ofertarían residencias estudiantiles gestionadas por empresas privadas y personal subcontratado de la subcontrata de la contrata mientras que sus progenitores y tutores disfrutaran del merecido ocio laboral tras un año dedicados a seguir enriqueciendo al capital y al mantenimiento de los ejércitos.

Los padres y madres aplaudieron la medida, aunque los niños y niñas no terminaban de entenderlo, nunca habían entendido el mundo de los mayores. Los docentes reiteraban su oposición con huelgas, manifestaciones, encierros, llegando los más atrevidos a quemarse a lo bonzo.

Se había declarado el Primer Año Triunfal Sin Vacaciones Escolares, 365 días lectivos, excepto domingos alternos, hacía varios siglos que los sábados eran lectivos, no como en los ominosos años del siglo XX, ahora los/as maestros/as tras los exámenes de las vírgenes de Agosto se aprestarían a realizar evaluaciones, pruebas extraordinarias, promociones meritórias, y saltos meteóricos e interplanetarios.

Las nuevas tendencias pedagógicas avanzaban hacia el concepto de educación atemporal total, a la que se abrazaban grandes maestros atemporales, Fray Luis de León, Santa Teresa, el Padre Manjón, Marchesi, Esperanza Aguirre... Ésta consistía en que las clases se impartían mañana, tarde y noche. Las áreas curriculares eran numerosas "Prehistoria e historia del orbe informático", "Post-ecología destructiva"...

Saltando sin parar, no sabía por qué se ponía colorada ni qué había ocurrido con los pobres gorilas que debían elaborar mayonesa suavemente sin pararr. Miró el despertador, eran las 7:30, suavemente cayó de la cama y en la ducha recordó el último mojito de la verbena.

25 Años Contigo



Cuadernos de Pedagogía en CD-Rom le ofrece:

- **TODOS LOS ARTÍCULOS PUBLICADOS DESDE SU SALIDA EN 1975 HASTA DICIEMBRE DE 1999:** Más de 4.500 artículos, 4.000 tablas y gráficos, y alrededor de 1 000 fotos e ilustraciones.
- **UN SISTEMA DE BÚSQUEDA MUY ÁGIL** por fechas, títulos, artículos, autores, ilustradores, palabras clave, etc.
- **UN INSTRUMENTO MUY ÚTIL PARA OBTENER INFORMACIÓN**, ya que permite importar y exportar textos e imágenes a cualquier procesador de uso habitual (Word, Word Perfect, etc.)

Comentarios de Libros



El CD "Comentarios de libros" le ofrece:

- **TODOS LOS COMENTARIOS DE LIBROS PUBLICADOS EN CUADERNOS DE PEDAGOGÍA EN LOS ÚLTIMOS 25 AÑOS:** Más de 3.200 libros comentados por expertos, la mayor bibliografía educativa del mercado.
- **SISTEMA DE NAVEGACIÓN INTELIGENTE:** Localizará rápidamente cualquier libro por medio de su título, autor, editorial, fechas, palabras incluidas...
- **INFORMACIÓN MANEJABLE:** Permite imprimir los comentarios e importarlos y exportarlos a cualquier procesador de textos de uso habitual (Word, Word Perfect, etc.).

Los CD Roms que le ofrecen 25 años de información y experiencia en temas educativos

Para los PEDIDOS PROCEDENTES DE IBEROAMÉRICA rogamos contacte con cualquiera de nuestros distribuidores reseñados en la "Suscripción Internacional de Cuadernos de Pedagogía".

Acelere su pedido a través de :



Fax: 932 9 701



Tel. 902 310 150



e-mail: praxis@praxis.es

PEDIDO

Remita este boletín de pedido a: CISSPRAXIS Área de Educación, Via La etana o a 0800 Barcelona

CD Rom 25 Años Contigo-Pedido Nacional: **23.780 ptas** IVA y gastos de envío incluidos

CD Rom 25 Años Contigo-Pedido Internacional: **24.485 ptas.** Gastos de envío incluidos

CD Rom Comentarios de libros: **9.860 ptas** IVA y gastos de envío incluidos

DATOS PERSONALES

NOMBRE Y APELLIDOS: _____ Nº SUScriptor: _____
 CENTRO U ORGANISMO: _____
 PROFESIÓN: _____ NIVEL DE ENSEÑANZA: _____
 NIF/CIF: _____ DIRECCIÓN: _____
 C.P.: _____ POBLACIÓN: _____ PROVINCIA: _____
 TEL.: _____ FAX: _____ E-MAIL: _____

FORMA DE PAGO

Cheque adjunto a favor de CISSPRAXIS.
 Tarjeta de crédito: Visa Mastercard
 Titular de la tarjeta: _____ Fecha de caducidad: Mes: _____ Año: _____
 Nº de tarjeta: _____ / _____ / _____ / _____
 Domiciliación bancaria: Entidad: _____ Oficina: _____ D.C.: _____ Número de cuenta: _____
 Muy Sres. míos: ruego carguen, hasta nuevo aviso, los recibos que presente CISSPRAXIS, a mi nombre en la cuenta corriente/libreta de ahorro indicada. Fecha FIRMA DEL TITULAR

En los boletines de los CDROM, cuando los valores sean inferiores a los de los artículos de alta tirada, el precio de cada uno de ellos será el precio unitario y cuando los valores sean superiores a los de los artículos de alta tirada, el precio de cada uno de ellos será el precio unitario multiplicado por el número de artículos de alta tirada.

¡¡¡ enhorabuena
a los profes
por conducir
así !!!

Una conducción ejemplar se merece nuestra mejor propuesta aseguradora **¡Llámanos!**

Y, como siempre:

Por tu afiliación a Comisiones Obreras: **+5%** Por tu primera póliza con nosotros: **-10%**

¡Además, mantendremos la bonificación de tu póliza actual por no siniestralidad!

ATLANTIS
ASEGUADORAS EUROPEAS DE ECONOMÍA SOCIAL

CC.OO.

EL SEGURO A PRECIO DE COSTE

LLAMA AHORA

901 400 600