

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 242 . ABRIL DE 2003

www.fe.ccoo.es



Educar para la paz en tiempos de guerra

28 de abril: Día de la Salud Laboral



ENTREVISTA

Adela Cortina

Editorial

No a la guerra
Fernando Lezcano López..... 3

Miscelánea 4

Noticias 5

Informe

La integración de alumnos africanos es más difícil en Secundaria..... 8

Entrevista

Adela Cortina
"El analfabetismo emocional aumenta a una velocidad galopante"
Jaime Fernández 10

Práctica educativa

Proyecto de educación compensatoria en el IES de una zona rural
Elena de la Fuente Corregidor..... 36

FIES

Conferencias
La memoria personal, en el II Ciclo FIES..... 37

Actualidad Profesional

Los resbalones del Ministerio
Luis Acevedo Hita..... 38

Salud Laboral

No dejes tu salud en el trabajo
Rafael Villanueva 39

Consultas jurídicas

Carmen Perona Mata 40

Cultura

Lleve usted su orinal
Víctor Pliego 41

Libros 41

Mujeres

Las mujeres contra la guerra
Secretaría de Mujer FE CC.OO..... 42

Crónica bufa

Cargos
Paco Ariza 42



TEMA DEL MES

Educar para la paz en tiempos de guerra

La sinrazón de la guerra

Marisol Pardo..... 13

Guiones torpes para espectadores infantiles

Juan Carlos Monedero..... 15

Transversalidad y educación en valores en la LOCE

Xesús R. Jares..... 18

La guerra de Irak en clase: diez claves didácticas

Pedro Sáez Ortega..... 29

Teatro de sombras: un recurso pedagógico

Mª del Mar Lado Vila..... 32

Educar para la paz a través de una ciudadanía activa

Cristina García..... 34

Ha coordinado el Tema del Mes

Marisol Pardo, secretaria de Política Internacional FE CC.OO.

ACTUALIDAD T.E.

Confederación.....I	Cantabria.....III	Galicia.....VI
Enseñanza Privada.....I	Asturias.....IV	Extremadura.....VI
Enseñanza No Reglada.....II	Canarias.....IV	La Rioja.....VII
Cataluña.....II	Euskadi.....V	Murcia.....VII
Aragón.....III	Castilla-La Mancha.....V	País Valencià.....XII



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, Mª Jesús Caudevilla, Miguel Recio,
Bernat Asensí, Diego Justicia

CORRESPONSALES

- Andalucía: Isidoro García • Aragón: César Minguez Cristóbal
- Asturias: Antonio G. Abúlez • Baleares: Antonio Cíerol
- Canarias: Paqui M. Cárdenas • Cantabria: Iñaki Piñedo
- Castilla-La Mancha: Angel Ponce • Castilla y León: Agapito Muñiz
- Cataluña: Luz H. Jabardo • Ceuta: Chico López • Extremadura: Paco Jiménez • 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: Mª 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

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

PORTADA y 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.

No a la guerra



Fernando Lezcano
Secretario general FECCOO

AUNQUE LAS reflexiones en torno a la paz y contra la guerra están presentes siempre en la cultura de Comisiones Obreras, en estos momentos cobran una importancia capital, por lo que hemos decidido dedicar gran parte de este número de TE a la educación para la paz.

Se ha escrito mucho sobre la actual contienda en Irak (desde aquí nosotros queremos aportar nuestra modesta contribución), y aun a riesgo de no ser originales, queremos dejar constancia pública de nuestra posición.

Estamos ante una agresión militar de una coalición de países contra otro, al margen del derecho internacional. No podemos contribuir a la confusión conceptual. Estados Unidos decidió, hace mucho tiempo, invadir Irak respondiendo a una estrategia geopolítica y económica por la cual pretende asentar su hegemonía mundial. En este sentido, lo que están haciendo EEUU e Inglaterra no es diferente de lo que en 1990 hizo Irak al invadir Kuwait.

El señor Aznar no es otra cosa que la comparsa necesaria para lucir apoyos y el topo en el continente

Desde nuestro punto de vista el peligro que supone Irak para occidente, las armas de destrucción masiva, el carácter dictatorial de su régimen, etc., no han sido más que pretextos para hacer más presentable ante la opinión pública internacional el desarrollo de esta estrategia de corte imperialista. Es lo mismo que ha sucedido con el "trajín" de resoluciones en el Consejo de Seguridad de la ONU. Se ha estado representando esa pantomima mientras se pensaba que se podrían conseguir los apoyos suficientes para salvar la cara de la legalidad internacional; pero cuando eso se demostró inviable, Bush, Blair y Aznar se quitaron la careta de demócratas internacionales y demostraron que lo único que querían era instrumentalizar estos foros en beneficio de una estrategia predeterminada.

Para llevarla a cabo, EEUU necesitaba algunos países que "generosamente" le legitimaran y eso es lo que encontró, no en España, sino en el Gobierno del Partido Popular.

El señor Aznar no es otra cosa que la comparsa necesaria para lucir apoyos y el topo en el continente que se ha prestado a hacer en Europa de "correvedile" de los intereses norteamericanos en Europa.

En este sentido el papel que está representando el presidente del Gobierno español es tanto o más vergonzante que el que están jugando otros enfascados en similares tribulaciones.

La estrategia de EEUU, para la que Aznar hace de fel-

pudo, aparentemente está dando resultado; ha conseguido vaciar de contenido a la ONU, tocar de manera muy significativa el proceso de construcción europea; invadir Irak y demostrarle a todo el mundo cuál es su poder militar... Sin embargo, a esta estrategia le ha salido una contestación difícilmente previsible, de gran fuerza y capacidad de presión, la movilización de la ciudadanía internacional.

Este es uno de los fenómenos más novedosos y esperanzadores en medio de tanto estupor como nos produce la agresión militar y sus efectos. La contestación ciudadana no ha podido parar la guerra, pero sí tiene efectos que nos llevan a implicarnos en su continuidad, preservando tanto su pluralidad y unidad como la participación masiva en las acciones.

Y deben continuar porque se han demostrado útiles para contener la capacidad destructiva de los agresores. Si no fuese por la sensibilidad de la opinión pública internacional, la maquinaria de destrucción de Estados Unidos podría haber arrasado Irak impunemente. Y deben continuar para evitar que la estrategia norteamericana siga adelante, porque empieza en Irak pero no acaba ahí, sino que pretende seguir con Irán, Siria... en la búsqueda del control de toda una zona de gran importancia geoestratégica.

En España, la mejor manera de limitar la capacidad de devastación de EEUU y de cortar sus pretensiones de extender la agresión a otros países es seguir saliendo a la calle. Pero también, y es necesario decirlo alto y claro, favoreciendo la derrota electoral del Partido Popular en las próximas elecciones municipales y autonómicas y, más adelante, en las generales.

La mejor manera de limitar la capacidad de devastación de EEUU es seguir saliendo a la calle

Millones de trabajadores han secundado los numerosos paros convocados por la Confederación Europea de Sindicatos, de la que forma parte CC.OO., tanto antes de la guerra como desde que ésta comenzó el pasado 20 de marzo. El objetivo de estas iniciativas movilizadoras no es otro que hacer ver a los gobiernos directamente involucrados en el conflicto, como el de España, que la sociedad y la opinión pública está radicalmente en contra de sus decisiones, adoptadas de espaldas a la ciudadanía y con un calculado oscurantismo informativo.

Tampoco la enseñanza permanece al margen de estas movilizaciones contra la guerra. Al contrario, los estudiantes han demostrado ser los más sensibles ante el conflicto de Irak. En muchos centros educativos y en universidades de toda España se están llevando a cabo actividades pedagógicas encaminadas a fomentar la educación para la paz.

A la Xunta de Galicia no le gustan las protestas en los centros escolares

Al Gobierno gallego no le gustan las protestas de los centros educativos contra la guerra ni contra la dejadez de la Administración ante la crisis del vertido del petrolero *Prestige*. Por ello ha decidido prohibir, a través de una circular remitida a los directores de los centros, que en los colegios públicos figuren carteles o pancartas con el "No a la guerra" y el "Nunca más". La Xunta ha prohibido también que los tabloneros de anuncios de los centros sean utilizados para fines "propagandísticos" y obliga a los directores a que sólo consientan la difusión de comunicaciones "exclusivamente para fines propios del servicio docente". La orden declara "ilegal" cualquier "resolución, acuerdo, asamblea, consulta, votación, referéndum o similar" sobre "cuestiones ajenas" a las competencias de los centros.

Luz y taquígrafos en las manifestaciones contra la guerra

La brutal actuación de la Policía Nacional en la manifestación del día 22 de marzo en Madrid ha obligado al ministro del Interior, Ángel Acebes, a reconocer que los agentes se pasaron. Para evitar malentendidos y declaraciones tendenciosas, miembros de la Plataforma Cultura contra la Guerra acudirán a las manifestaciones provistos de cámaras de vídeo para grabarlas y tomar nota de cualquier acto de violencia policial que se produzca. "Seguiremos acumulando documentación gráfica sobre las agresiones para interponer denuncias", dijo su portavoz, la actriz Pilar Bardem tras advertir que "la policía debería estar para agarrar a los reventadores y no para pegar a los manifestantes".

Extremadura, un ejemplo en implantación de nuevas tecnologías en los centros

Extremadura se ha convertido en un ejemplo modélico en cuanto a implantación de las nuevas tecnologías en los centros escolares públicos, hasta el punto de que el PSOE de Madrid se ha comprometido a seguir su ejemplo si gana las elecciones en la comunidad autónoma. A partir de mayo las aulas de todos los institutos de Enseñanza Secundaria dispondrán de ordenadores, uno para cada dos alumnos. En total, en los institutos extremeños hay 66.829 ordenadores y a partir de septiembre los colegios de Infantil y Primaria contarán con otros 21.248.

¿Por qué...

...el Gobierno sigue sin convocar al Consejo de Política Fiscal y Financiera para abordar la incierta financiación de la LOCE?

...la Xunta de Galicia no quiere que los colegios públicos expresen su protesta contra la guerra y contra la catástrofe del Prestige?

...el ministro del Interior no rectificó hasta que se le mostró el vídeo privado sobre la actuación de la Policía en la manifestación madrileña del 22 de marzo?

...la ministra de Educación ha desaparecido del mapa mientras miles de estudiantes se manifiestan por las calles contra la guerra?

...el llamado Ministerio de Ciencia y Tecnología no hace caso de las peticiones de mejora salarial de los investigadores que trabajan en el CSIC?

...el PP está tan callado ante la todavía pendiente descentralización educativa en el ámbito municipal?

...el equipo de Pilar del Castillo no aclara quién impartirá la nueva materia alternativa a la enseñanza religiosa?

EL NUEVO ORDEN MUNDIAL



Rincón de citas

"Es necesario desarrollar una pedagogía de la pregunta".

"Enseñar exige respeto a los saberes de los educandos".

"El estudio no se mide por el número de páginas leídas en una noche, ni por la cantidad de libros leídos en un semestre. Estudiar no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas".

"Todos nosotros sabemos algo. Todos nosotros ignoramos algo. Por eso, aprendemos siempre".

"La ciencia y la tecnología, en la sociedad revolucionaria, deben estar al servicio de la liberación permanente de la humanización del hombre".

Paulo Freire 1921-1997

Guerra

Continúa la marea de protestas contra la guerra en Irak



Tras el ataque contra Irak por parte de tropas estadounidenses y británicas, con el apoyo logístico de los ejércitos de España y de Australia, las protestas contra la guerra han continuado desarrollándose tanto en España como en el resto del mundo con una intensidad si cabe aún mayor que antes del comienzo del conflicto bélico. Las críticas coinciden en calificar la guerra de "ilegal, inmoral e ilegítima"

A LAS MANIFESTACIONES multitudinarias en las ciudades –en las que los estudiantes universitarios vienen participando de forma especialmente activa-, paros laborales, marchas y concentraciones se han sumado iniciativas escolares en los centros educativos a favor de la educación para la paz. Todas estas actividades han contado con el respaldo de CC.OO., UGT, PSOE, Izquierda Unida y el Foro Social, así como de numerosas ONGs.

CC.OO. y UGT han subrayado que la guerra ha sido declarada al margen de la legalidad internacional, en contra de la opinión de la gran mayoría de países integrantes del Con-



Foto: Fran Lorente

Al final de la manifestación del 22 de marzo, en Madrid, se produjeron algunos incidentes como el que recoge esta fotografía.

sejo de Seguridad de Naciones Unidas y en expresa violación de los principios de la Carta de la ONU.

Al mismo tiempo, acusan a los gobiernos que han promovido la invasión de Irak de ser "los responsables del desastre humanitario y las destrucciones materiales ocasionadas por el conflicto".

Además, las confederaciones sindicales consideran que el presidente del Ejecutivo español ha cometido la grave irresponsabilidad de implicar a España en una decisión de guerra, contraria al derecho internacional, sin contar con el Parlamento y desoyendo la opinión de la inmensa mayoría de la ciudadanía española, que durante las últimas semanas se ha expresado de todas las formas posibles y de un modo rotundo en contra de la guerra.

Una de las iniciativas de mayor calado fue la celebración entre el 14 y el 21 de marzo de la Semana "Parar Europa para parar la guerra", y dentro de ella, "La educación contra la guerra", convocada por la Confederación Europea de Sindicatos (CES), que concluyó con una jornada de acción europea. En muchos centros se colocaron sábanas blancas en las ventanas, además de carteles con el "No a la guerra", y se elaboraron pronunciamientos de asambleas de trabajadores,

claustrros, consejos escolares, juntas de personal y comités de empresas.

Los paros convocados en los centros educativos por la Federación de Enseñanza de CC.OO., la Federación de Enseñanza de UGT y la Confederación de Sindicatos de Trabajadores de la Enseñanza (STES), miembros del CES, han sido secundados por la mayoría de los alumnos y los profesores.

Por otra parte, los consejeros del Consejo Escolar del Estado, que representan a la CEAPA, CANAE, FE.CCOO, FETE-UGT, Sindicato de Estudiantes y STES, solicitaron la convocatoria urgente del Pleno y de la Comisión Permanente de este órgano de representación para debatir y votar una resolución condenando la guerra.

Fe de errores:

En la página 30 del TE de marzo se publica sin firma alguna el artículo titulado "La LOCE y el gasto público en educación", del que es autora María Jesús San Segundo, profesora de Economía de la Universidad Carlos III de Madrid y vicerrectora de ésta.

FRANCIA:
UNAS VACACIONES DIFERENTES
A PRECIOS MUY CONVENIENTES

VERANO - SEMANA SANTA - INVIERNO

VTF Vacaciones en ciudades residenciales en campo, montaña y mar

Costa Azul
Normandía
Alpes y Pirineos
Atlántico y Mediterráneo
Bretaña

Descuento del 10% en verano a los afiliados de CC.OO.
Ofertas especiales con gratuidad para niños menores de 6 años.

 www.ccoa.es/servicios/turismo
Para mayor información o reservas:
902 180 785

Ley de Calidad

CC.OO. exige al MECD que pacte un calendario para negociar los desarrollos de la LOCE

Tras conocerse los proyectos de desarrollos curriculares de la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE), la Federación de Enseñanza de CC.OO. exigió a la ministra Pilar del Castillo la convocatoria de la Mesa sectorial de Educación para establecer un calendario de negociación de los desarrollos normativos de la ley

A JUICIO DE CC.OO., la idea que tiene el MECD sobre la calidad del sistema educativo "se basa en la potenciación de la asignatura de Religión católica, y su alternativa". Además, acusa al Ministerio de "acatar con sumisión las indicaciones de la Conferencia Episcopal" y de implicarse "en el adoctrinamiento de toda la población en edad escolar, sean o no creyentes".

La Federación señala también que la propuesta curricular supone una importante detracción del horario de asignaturas como Música, Plástica,

Educación Física o Tecnología, lo que, en su opinión, supondrá una considerable reducción de las plantillas de profesorado de esas materias. Asimismo, observa que un diseño curricular tan cerrado como el presentado por las autoridades educativas anula la autonomía pedagógica de los centros y limita las competencias educativas de las comunidades autónomas. Tras subrayar que los borradores presentados modifican, sin haberse terminado de implantar, "la ya chapucera renovación de los programas que el MECD hizo hace dos años con



la supuesta intención de mejorar la enseñanza de las humanidades", advierte que ello conllevará un elevado gasto para las familias cuyos hijos no podrán volver a utilizar los actuales libros de texto.

Finalmente, anuncia que, en el caso de que el MECD mantenga los diseños curriculares presentados, CC.OO. hará uso de todos los medios jurídicos y sindicales a su alcance "para defender los legítimos derechos del profesorado e impedir el adoctrinamiento, por decreto, de todo el alumnado".

Comunidades autónomas

Siete comunidades autónomas recurren la LOCE

Los gobiernos de Andalucía, Castilla-La Mancha, Extremadura, Baleares, Aragón, Asturias y Cataluña han recurrido la LOCE ante el Tribunal Constitucional por entender que invade sus competencias y relega aspectos básicos que tenían que haberse incluido en la norma a reglamentos posteriores para que sean desarrollados por el Gobierno

LAS APELACIONES deben presentarse antes del 13 de abril, tres meses después de la aprobación de la norma.

Los gobiernos autonómicos alegan que la ley priva a las comunidades de regular las cuestiones educativas y formativas de la educación preescolar, dejándoles tan sólo el desarrollo de los aspectos instrumentales y organizativos.

También denuncia que la Ley de Calidad fomenta la segregación del alumnado al establecer itinerarios educativos en la ESO para separar a los alumnos según su rendimiento. El PSOE han pedido en el Congreso de los

Diputados la retirada de los proyectos de reales decretos que desarrollarán la Ley de Calidad.

Por otra parte, al cierre de esta edición el Gobierno sigue sin convocar al Consejo de Política Fiscal y Financiera para evaluar el coste de la aplicación de la LOCE.

Hasta el momento el PP ha venido argumentando el retraso de la convocatoria de este órgano en que las medidas que se aplicarán el curso próximo, como "la supresión de la promoción automática", no conllevarán un incremento del coste.

Con 20 votos en contra y 14 a favor la Comi-

sión de Educación del Congreso rechazó una proposición no de ley del Grupo Socialista que pedía la reunión del Consejo. El PSOE sostiene que el Gobierno no respeta la Ley Orgánica de Financiación de las Comunidades Autónomas.

Pilar del Castillo ha recordado que en cuanto se determine el coste que la reforma implica para cada comunidad autónoma éste será financiado por la Administración del Estado. La ministra advirtió que para conocer su coste real "es preciso primero llevarla a cabo".

Universidad

Berdugo abandona la presidencia de la CRUE tras perder las elecciones a rector

DESPUÉS DE perder las elecciones a rector en la Universidad de Salamanca, el presidente de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE), Ignacio Berdugo, abandonará este cargo y convocará elecciones, aunque los estatutos de la CRUE no contemplan este extremo. Berdugo argumenta que deja el cargo porque deben primar los intereses de estabilidad de la asociación y por considerar conveniente que la CRUE esté presidida por un rector, sobre todo en un momento en que se está implantando la LOU y en el que la universidad española se está incorporando al sistema europeo de Enseñanza Superior. Berdugo ha sido rector de la Universidad de Salamanca durante de los últimos ocho años y fue elegido como presidente de la CRUE para un mandato de dos años el 8 de julio de 2002.

El nuevo rector de la Universidad salmantina será Enrique Battaner Arias, catedrático de Bioquímica en la Facultad de Medicina.

Valencia

Un seminario vinculado a la FIES analiza el ideario de John Dewey

Periódicamente viene reuniéndose en Valencia el seminario "Democracia y Educación", vinculado a la Fundación de Investigaciones Educativas y Sindicales (FIES), para analizar las ideas de filósofo pragmata y pedagogo norteamericano John Dewey (1859-1952)

EL SEMINARIO está integrado por profesores de diferentes áreas educativas y su objetivo es recuperar y debatir algunas de las consecuencias de su pensamiento para la reconstrucción de una escuela democrática al servicio de una sociedad mejor.

La actualidad del filósofo y pedagogo John Dewey es consecuencia de su enfoque educativo muy cercano hoy a todos aquellos educadores o personas que quieran reflexionar crítica

mente y comprometerse con los problemas sociales de la actualidad desde la escuela.

Los responsables del seminario destacan que, frente a la visión de la educación propugnada por el Gobierno del PP, las ideas de Dewey cobran actualidad en tanto que representan un compromiso del Estado en la salvaguarda de la democracia y los derechos de los ciudadanos y en la construcción de un modelo social superior de las desigualdades y las injusticias sociales.

Educación Infantil

El MECD estudia atrasar la generalización de la gratuidad de la Educación Infantil

LA MINISTRA DE Educación, Pilar del Castillo, baraja la posibilidad de atrasar un año el plazo para generalizar la gratuidad del ciclo de 3 a 6 años de la Educación Infantil, según lo previsto en el proyecto de real decreto sobre el calendario de aplicación de la LOCE. Desde que el MECD anunció esta medida no han cesado las quejas de los consejeros de Educación sobre la incierta financiación de la gratuidad del segundo ciclo de la Educación Infantil. El borrador del decreto prevé que la gratuidad comience a aplicarse a partir del curso 2004-05 y que finalice en el 2006. Excepto el País Vasco y Navarra, por sus especiales circunstancias de financiación, el resto de comunidades no está dispuesto a pagar a la escuela concertada ese tramo si el MECD no les transfiere los fondos necesarios.

PAVILION 443ES + MONITOR MULTIMEDIA DE 17" AH MX79+ DESKJET 3325	PRESARIO 2815ES + DESKJET 3420
 <p>PAVILION AMD Athlon XP 2200+ (1.8GHz) 17" LCD 66 GB Ultra DMA 256 MB RAM - 5.25" Floppy CD RW 48x16x48x - Reproductora DVD ROM 16x Tarjeta Gráfica ATI Radeon 9000 con 64MB Sonido - MODEM Fax 56K V.90 Interno - Ethernet 10/100 1 puerto serie, 1 paralelo y 4 USB (2 Frontales), salida de TV MS Windows XP Home Edition</p> <p>DESKJET 40x400 ppm en negro, hasta 1200x1200 dpi en color Hasta 8 ppm en negro y 6 ppm en color Hojas, sobres, tarjetas, transparencias, etiquetas Densidad de alimentación de papel de 100 hojas Bandeja de salida para 50 hojas Interfaz y conectividad USB</p> <p>1.180 IVA Inc 40,98 Euro/mes</p>	 <p>PRESARIO Pentium IV M a 1.8GHz 256 MB DRAM SDRAM 17" LCD 66 GB Ultra DMA Panelo TFT XGA de 14 pulgadas Combo DVD y CD WRITER - Tarjeta Gráfica 90100 - PCMCIA I, II ATI Mobility RADEON T500 - Salida de audio JBL 170 - Módem 56K Puertos: 2 USB, 1 K445 para rat, 1 K411 para módem, infrarrojos, salida de vídeo, paralelo, salida VGA, 2 audio, ranura para replicador de puerto y multipuerto de I/O Microsoft Windows XP Home Edition</p> <p>DESKJET 2.400 ppm en color Hasta 90 páginas por minuto en blanco y negro y hasta 8 en color Hojas, sobres, tarjetas, transparencias, etiquetas Bandeja de alimentación de papel de 100 hojas Bandeja de salida: 50 hojas en papel estándar Interfaz y conectividad USB 2.0</p> <p>1.320 IVA Inc 62,51 Euro/mes</p>
<p>Información y pedidos: 902 154 809</p> <p>ACUERDO:  </p>	

La integración de alumnos africanos es más difícil en Secundaria

LOS PROBLEMAS derivados de la integración escolar de los hijos de los africanos se concentran en la Enseñanza Secundaria, ya sea por las incorporaciones tardías de los alumnos, con el consiguiente retraso escolar, o por las dificultades propias de la edad de éstos. La situación tiende a agravarse por la organización más académica de los institutos con respecto a los colegios de Primaria. Los centros intentan solucionar estos problemas con más esfuerzo y voluntad que medios. En este sentido, los autores del informe echan en falta una política educativa sistemática y global.

Estas conclusiones figuran en la investigación "Inmigración y escuela. La escolarización en España de los hijos de los inmigrantes africanos", que analiza el comportamiento escolar de los hijos de inmigrantes africanos que residen en la fachada mediterránea entre Gerona y Almería. El estudio ha sido promovido por el Departamento de Geografía Humana de la Universidad de Alicante y dirigido por el profesor asociado a este departamento, José Ramón Valero Escandell.

La investigación se basa en una encuesta enviada a 200 centros entre enero y febrero de 2000, de los que contestaron 101, lo que supone 36.492 alumnos. De estos centros, 60 eran de Primaria y 25 de Secundaria y 15 compatibilizaban la Primaria con el primer ciclo de la ESO.

El sentimiento entre el profesorado de los centros públicos que respondieron a la encuesta es que ellos son los únicos que están afrontando los problemas derivados de la integración del alumnado inmigrante.

Entre 1995 y 2000 aumentó notablemente el número de alumnos afri-



canos, especialmente en Murcia y Almería. En casi todas partes son los centros públicos los que acogen a este alumnado.

Mientras en los centros de Infantil y Primaria la incorporación de los hijos de inmigrantes africanos suele ser temprana, en los de Secundaria es tardía, dado que los escolares acuden

a los centros a medida que van llegando de sus países cuando sus padres obtienen el permiso de reagrupación familiar.

Según el informe, la situación de clara desventaja de estos alumnos frente a sus compañeros "está en la base de buena parte de los problemas escolares que se presentan". Por lo general, este alumnado se incorpora a las aulas sin ningún tipo de entrevista previa con personal de los servicios sociales ni informe de ningún tipo.

El estudio señala que los alumnos que se incorporan tarde a los centros presentan graves carencias educativas, incluso si proceden de escuelas de su país.

Sin embargo, los profesores consultados no presentan un cliché catastrofista respecto al comportamiento y actitud de los inmigrantes. Tras reconocer su bajo rendimiento escolar, al menos comparado con el del alumnado autóctono, observan que en la mayoría de los centros sólo obtienen el certificado de estudios al finalizar la escolaridad y que en muchos casos, especialmente en las chicas, se registra

Poblaciones con guetos educativos

EL INFORME destaca que en muchas poblaciones se están formando auténticos guetos educativos, que ponen en peligro tanto la integración como la igualdad de oportunidades. En un trabajo de campo realizado paralelamente a la encuesta, y dentro del mismo proyecto de investigación, abundaban las denuncias que apuntaban a algunos colegios, privados y concertados fundamentalmente, aunque también a algunos públicos, que utilizan una serie de mecanismos legales y *de facto* para impedir o minimizar casi totalmente el acceso de los alumnos extranjeros a sus aulas.

En las comunidades autónomas en las que por ley se ha reservado un número determinado de plazas para inmigrantes, muchos centros, principalmente privados, intentan esquivar la aplicación de esta normativa, aunque, precisa el informe, hay ejemplos excepcionales de localidades donde algún centro concertado figura entre los que acogen a un porcentaje de hijos de africanos superior a la media de la zona donde están ubicados.

un abandono escolar antes de finalizar la escolarización obligatoria.

A todo esto hay que añadir la carencia de libros de texto o de material escolar, el absentismo en las actividades académicas, desinterés y carencias en la higiene personal. El informe destaca que estas deficiencias no afectan a la mayoría ni revisiten carácter general. Menos frecuentes son las peleas, el absentismo injustificado o duradero o las expulsiones de clase.

Aunque el aprendizaje de las lenguas vehiculares -el castellano o el catalán, según los casos- resulta lógicamente más difícil que el resto de las materias para el alumnado inmigrante de origen africano, finalmente terminan dominándolas si bien a un nivel básico. El bilingüismo no constituye un problema añadido, sino más bien al contrario. Los mejores resultados académicos se obtienen en los centros en los que el número de alumnos inmigrantes es mayor porque son también donde muchos de ellos pueden seguir utilizando la lengua de origen.

Otra conclusión del estudio es que los centros que acogen a alumnado inmigrante funcionan más como centros de aprendizaje de conocimientos que como espacios de relación. Sin embargo, según el profesorado, el juego durante los recreos es una de las actividades que más facilitan la integración, sobre todo en Primaria, seguida de las clases de lengua, fundamentalmente en Secundaria, el trabajo en equipo y las actividades deportivas.

Sólo una minoría de padres africanos participa activamente en campañas de prevención sanitaria en los centros, los que visitan al tutor por iniciativa propia o los que pagan la cuota a la APA del centro. A lo sumo piden ayuda al centro para libros de texto o material escolar o para la asistencia al comedor.

En algunas zonas los padres demandan clases de refuerzo del castellano o enseñanzas vinculadas a las religión musulmana que sólo era impartida en tres de los cien centros consultados. Las peticiones era más

comunes en Barcelona o Almería, donde se concentran las comunidades más numerosas.

Los hijos de los padres indocumentados participan más en las actividades extraescolares y acuden con mayor asiduidad al comedor escolar. También tienden a agruparse más en pandillas escolares junto a niños autóctonos. Los padres indocumentados participan menos en la APA.

Las quejas de los padres autóctonos son escasas y sólo se concentraban en tres centros consultados. Las quejas aumentan donde el porcentaje de alumnos extranjeros es muy elevado o en los pueblos más pequeños.

Sólo hubo un centro en el que se reconocía la existencia de alumnos que vestían a la usanza musulmana y otros seis en los que se indicaba que las niñas se diferenciaban, aunque en

ninguno de estos centros se registraba una concentración de alumnos inmigrantes.

Los centros de la Región de Murcia son los que más se quejan de que los niños carezcan de libros de texto o de material escolar, mientras que en Cataluña y en la Comunidad Valenciana la situación es más positiva.

Una vez más los pueblos pequeños, es decir, los más vinculados a actividades agrarias, presentan también más problemas en este sentido. Murcia, Valencia y Alicante destacan porque en sus centros el alumnado extranjero participa más en actividades extraescolares. En cambio, los resultados más negativos se registraron en Girona. Los peores resultados se obtenían también esta vez en la Secundaria y los mejores en municipios de más de 20.000 habitantes.

Desigualdad en el reparto de alumnos

POR PROVINCIAS, ninguno de los centros de Alicante, Castellón, Girona o Tarragona pensaba que el reparto de alumnos extranjeros de origen africano fuese equitativo entre las redes públicas y privadas de su zona. En Girona es donde las respuestas coincidían más en afirmar que sólo un centro o unos pocos acogían a este alumnado.

De la investigación se desprende también que muchos padres de alumnos africanos empiezan a matricular a sus hijos en los centros que consideran más receptivos o permisivos y que muestran una mayor voluntad integradora.

No fuerce su voz utilice la técnica



El Amplificador Personal SPOKEMAN le permite, gracias a su sorprendente sistema de amplificación, dirigirse a sus alumnos sin necesidad de aumentar su tono normal de voz.

Regule el volumen del pequeño amplificador y su voz sonará clara y potente en el aula.

Incluye baterías recargables y cargador para 220V.



916347786

Mencione este anuncio y podrá adquirir el conjunto a un precio de 125 euros, IVA y gastos de envío incluidos



AMPLIFICADOR PERSONAL DE VOZ
Utilice SPOKEMAN



Adela Cortina / Catedrática de Ética y Filosofía Política

“El analfabetismo emocional aumenta a una velocidad galopante”

por Jaime Fernández



Foto: Fran Lorente

Adela Cortina es catedrática de Ética y Filosofía política de la Universidad de Valencia, ciudad en la que nació y donde cursó sus estudios de Licenciatura y Doctorado en Filosofía, que profundizó en las Universidades de Múnich y Francfort. Dirige la Fundación para la Ética de los Negocios y las Organizaciones (Etnor), es miembro de la Comisión Nacional de Reproducción Humana Asistida y vocal del Comité Asesor de Ética de la Investigación Científica y Tecnológica. Entre sus libros destacan *Ética mínima*, *Ética sin moral*, *Ética aplicada y democracia radical*, *Ética de la empresa*, *Ciudadanos del mundo*, *Hasta un pueblo de demonios* y *Alianza y contrato* y *Por una ética del consumo*.

El clima de impersonalidad y el aislamiento social que sufren muchos niños y adolescentes son en buena medida los culpables del aumento de lo que se ha dado en llamar analfabetismo emocional, según argumenta en esta entrevista la catedrática de Ética, Adela Cortina. En su último libro, “Por una ética del consumo” aboga por un consumo responsable, racional, liberador y equitativo

¿Qué propone para que la escuela transmita adecuadamente habilidades sociales?

Para que haya una educación emocional adecuada la escuela tiene que transformarse y transmitir emociones positivas. Sospecho que la organización de los centros educativos no responde a los principios de una comunidad justa, en la que sus miembros se sientan debidamente atendidos y considerados. Pero no son los profesores los responsables de esta situación, sino que es el sistema el que no favorece en absoluto un clima en el que las personas se sientan reconocidas también emocionalmente. Creo que esta faceta emocional de la escuela resulta esencial porque eso sí que es difícil transmitirlo en las aulas. Por tanto, lo primero que habría que hacer es cambiar el clima escolar, lo que exige el compromiso de todos, del Ministerio de Educación, de las consejerías...

¿Cómo hacer realidad este objetivo?

Desde luego no con leyes de calidad ni con medidas de orden cuantitativo. No se trata de que todos los alumnos tengan un ordenador. También es preciso atender más a la creación de unas condiciones en las que el profesorado no se sienta abandonado porque, de lo contrario, ello puede provocar cierto malestar en los claustros. Evidentemente, la tarea de los padres es importante. No se propicia un clima emocional en los centros si no hay un pacto entre la escuela y los padres.

Desde hace unos años se habla del creciente analfabetismo emocional de los alumnos

El analfabetismo emocional está aumentando a una velocidad galopante y lo peor es que no resulta fácil recuperar a

los niños y jóvenes afectados por este fenómeno. Por ejemplo, y aunque se trate de un caso extremo, en Colombia los sicarios que matan ya con 15 o 16 años no sienten sensibilidad alguna ante sus víctimas. Por todo ello, considero fundamental alentar desde la escuela un clima personal de comunidad frente a la actual tendencia a la impersonalidad o al aislamiento.

Muchos adolescentes se enganchan al ordenador cuando están en casa

Eso me parece tremendo. En este sentido, considero ridículas las comparaciones que se hacen entre España y los países de la Unión Europea en lo relativo al uso de los ordenadores por los niños y adolescentes. ¿Y qué? Tampoco es tan malo lo contrario. Sin duda es importante que los chicos utilicen el ordenador cuando les haga falta, pero una cosa muy distinta de ese uso racional es la adicción.

Padres y profesores se quejan de la televisión. ¿Hay alguna manera de plantar cara a este problema?

Es muy difícil ofrecer una solución práctica porque tampoco se arreglaría nada con una televisión exclusivamente educativa. Sin embargo, es importante en una sociedad pluralista establecer ciertos límites para que la televisión no sea absolutamente "deseducativa". Además, padres y profesores pueden hacer algo tan importante como el acompañamiento y comentar los programas con los hijos o los alumnos. Todo menos dejar al chico solo ante el televisor.

A menudo padres y maestros temen que sus enseñanzas no sirvan de nada

Por lo que he podido averiguar a través de algunas encuestas, parece que los chicos en el momento de organizar su propia vida afectiva y profesional cuentan más con el bagaje cultural que se les impartió boca a boca que por otros medios. Afortunadamente, se equivoca el maestro desesperado que cree que su labor docente no sirve para nada o el padre, igualmente desesperado, que teme que la omnipotente televisión está dañando su función educadora.

¿Cómo despertar el interés del alumnado por materias que ven extrañas?

Hoy día el profesor se encuentra solo ante el peligro porque los padres, los inspectores y la Administración tienden a culparle de los problemas de la escuela. Percibe que a los niños les interesa más el ordenador o lo que hay fuera de la escuela que lo que tienen dentro de ésta. No es que haya asignaturas que puedan resultar más lejanas de la mentalidad de un niño de ahora, es que cualquier asignatura carece de interés cuando sólo se piensa en lo que hay fuera de la escuela y que se desea con ansiedad.



“Los estudiantes participan cuando se les habla de cuestiones vitales”

¿Qué pautas habría que dar al profesorado para educar sobre el consumo?

Si hay un clima de diálogo en clase, los alumnos manifiestan un gran interés por cuestiones que les resultan vitales y familiares, como el consumo. Estoy hablando por experiencia propia en la asignatura "Teorías de la libertad", que imparto en la Universidad de Valencia. Es curioso comprobar cómo se muestran participativos en cuanto se les plantea esas preguntas básicas de las que casi nadie habla: de la felicidad, del sentido de la vida, de por qué hacemos las cosas, qué es lo que queremos. Creo que hay que sacar a la luz estas cuestiones que interesan a los jóvenes más de lo que imaginamos.

Editorial MAD pone a tu disposición en LIBRERÍAS de toda España los temarios para la preparación

Oposiciones a www.oposicion-secundaria.com
Profesores de Secundaria



- Filosofía • FOL • Geografía e Historia • Tecnología •
- Geología y Biología • Música • Matemáticas •
- Inglés • Dibujo • Informática • Lengua y Literatura •
- Administración de Empresas • Física y Química •
- Educación Física • Psicopedagogía •

Oposiciones al www.oposicion-primaria.com
Cuerpo de Maestros



- Educación Infantil • Música • Audición y Lenguaje •
- Educación Física • Educación Especial • Inglés •

Estamos siempre a tu disposición en el **902 452 900**





Hay que recuperar el conocimiento de los grandes mitos a través de la lectura y no de la película de moda

¿En qué consiste el oficio de enseñar?

Enseñar es un arte, no una ciencia. Uno puede aprender cincuenta métodos, pero no hay nada que sustituya al acto personal que representa el hecho de enseñar. El secreto de este oficio consiste en que el profesor crea en la materia que imparte, la explique con entusiasmo y en unas condiciones adecuadas, y transmita a sus alumnos el interés por ella. Eso es lo que puedo comentar de mi experiencia pasada como profesora de Enseñanza Media.

¿Con qué nivel cultural llegan los alumnos a sus clases?

Llegan con una formación mínima. Los del primero y segundo ciclo no saben nada de los grandes mitos de la cultura universal. A ninguno les suenan los nombres de Homero o de Virgilio, o de algún mito bíblico. Si les dices que el Sermón de la Montaña está en los Evangelios la mayoría

tampoco ha oído hablar de éstos. Es fundamental que el niño pueda leer textos que constituyen el trasfondo de nuestra cultura. No basta con que vea en la televisión una peli-cula, por ejemplo *El gladiador*. Hay que recuperar el conocimiento de los grandes mitos a través de la lectura y no de la película de moda. La cultura del libro es insustituible. Aunque los jóvenes pasen sentados muchas horas ante el ordenador o el televisor la pantalla es plana y superficial e impide profundizar en los contenidos que transmite.

¿Cuáles son las claves de una ética para el consumo?

En primer lugar, el consumo debe ser libre y liberador. Es fundamental saber por qué hacemos una cosa tan habitual como consumir. El consumo tiene que ser consciente y responder a una utilidad concreta. Hay muchas personas de todas las edades que no saben por qué consumen, que ni siquiera se dan cuenta de que aquello que desean es porque lo tiene el vecino de al lado; o de que intentan combatir los disgustos o contrariedades emocionales saliendo de compras. También considero esencial un consumo justo. En este momento la distribución mundial de los productos de consumo es atroz. Por último, uno tiene que ser responsable de las consecuencias del consumo para las demás personas y para el medio ambiente.

Sin embargo, todo el mundo se apunta al consumo.

Nos hemos equivocado al creer que constituye la clave del éxito social y que además conduce a la felicidad, cuando en realidad esta última se halla mucho más presente en las relaciones humanas, en la buena actuación profesional, en leer un buen libro, en escuchar música, en pasear, etc. En fin, en llevar una vida organizada racionalmente.

¿En qué debería consistir una eficaz educación para el consumo?

No me parece adecuado el método de la enseñanza transversal. Sospecho que las denominadas materias transversales no se están impartiendo en los centros. A mi juicio, es más interesante una clase de Ética normal y corriente en la que, por ejemplo, se imparta un tema dedicado al consumo, algo que sin duda atraerá la atención de los alumnos.

“Dudo que la Ley de Calidad ayude a crear una comunidad más justa”

¿Qué le parece la Ley de Calidad de la Educación?

Aunque no he seguido con detalle el debate, porque yo enseño en la Universidad, no me entusiasma que se intente acoplar a la escuela un concepto como la calidad, tomado de las empresas. Desde el punto de vista empre-

sarial, este tipo de medidas no se consideran interesantes porque se corre el riesgo de que terminemos etiquetando todos los productos con sellos de calidad sin que esto refleje el verdadero contenido de las cosas.

Los problemas reales relacionados con la calidad de la enseñanza son de fondo y de

mucho mayor calado que los planteados en la Ley de Calidad.

Si bien es verdad que la legislación escolar es fundamental para el funcionamiento del sistema educativo y de los centros, dudo que la Ley de Calidad ayude a crear una comunidad más justa.

La sinrazón de la guerra



Marisol Pardo
Secretaría de Política
Internacional
FE CC.OO.

Mientras la opinión pública mundial se opone a la guerra y continúan las multitudinarias manifestaciones por la paz, escuchamos el renovado clamor de la ciudadanía española exigiendo parar la guerra y la no participación de España en la misma. El frente belicista da su ultimatum y se impone la decisión unilateral de Bush de atacar Irak con el apoyo de Blair y el seguidismo de Aznar

Educación para la paz en tiempos de guerra

LA AMENAZA de guerra, hoy ya una realidad, ha suscitado en todo el mundo el clamoroso grito de "¡No a la guerra!" y una gigantesca oleada de protestas pacifistas. La decisión adoptada por los gobiernos de EE.UU., Gran Bretaña y España de iniciar la guerra en Irak, al margen de las Naciones Unidas, ha arruinado la posibilidad de una resolución pacífica del conflicto y constituye una grave violación de la legalidad internacional. La Federación de Enseñanza de CC.OO llama a la movilización contra la guerra y solicita al movimiento sindical internacional que refuerce sus posiciones contra la intervención en Irak y a favor de la paz. En el marco de las iniciativas de la FECC.OO. contra la guerra y a favor de la educación para la paz, se inscribe este Tema del Mes con el que pretendemos aportar reflexiones sobre la guerra y análisis para el profesorado con la idea de que sea un instrumento útil que ayude a su alumnado a explicarse el mundo desde la justicia y la solución política, negociada y no violenta de los conflictos.

Marisol Pardo
Secretaría de Política Internacional FE CC.OO.



DE ESTE MODO culmina la gran ofensiva desatada por los gobiernos de estos países, encabezados por el de EE.UU., al margen del Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas. Se inicia una guerra ilegítima, injusta e inmoral que carece de legitimidad internacional y desata una crisis internacional ante un mundo que ve retroceder la democracia y la gobernabilidad del planeta ante la repulsa de una ciudadanía que se moviliza por la paz.

Tras la decisión unilateral de EE.UU. de invadir Irak, en consonancia con su estrategia de seguridad y la primera aplicación práctica de su doctrina de "guerra preventiva", el mundo se pregunta sobre las verdaderas razones e intenciones de esta invasión, por los verdaderos intereses que se ocultan tras las declaraciones de Bush, Blair y Aznar y por las consecuencias humanitarias, políticas, económicas de esta guerra, poniendo en juego un nuevo orden-desorden internacional.

Esta decisión constituye una gravísima violación de la Carta de Naciones Unidas. Nada autoriza el ataque. Esta guerra es inmoral, innecesaria, injusta, e ilegal. Es ilegítimo que Bush, Blair y Aznar declaren la guerra a Irak, usurpando las que son funciones del Consejo de Seguridad de Naciones Unidas, vulnerando la legalidad internacional y pretendiendo crear otro orden internacional al margen de Naciones Unidas.

La prepotencia imperialista de

EE.UU. y la pretensión del gobierno Bush de estar por encima de los acuerdos internacionales o de interpretarlos a su antojo constituyen un gravísimo peligro de unilateralismo y un obstáculo para avanzar en el gobierno democrático del mundo y estemos asistiendo a un rechazo de la multipolaridad por su parte frente a países que defienden la primacía del derecho internacional.

El apoyo de Blair y Aznar a la política del presidente Bush supone un gravísimo ataque a los valores europeos. El compromiso del señor Aznar, desoyendo la oposición parlamentaria y la opinión de la inmensa mayoría de la ciudadanía española, pone de manifiesto el talante antidemocrático y la irresponsabilidad de implicar a España en una guerra contraria al derecho internacional.

El encuentro de las Azores desencadena la guerra y muestra que se pone en marcha una decisión previamente tomada por parte de las administraciones de EE.UU., Gran Bretaña y España al no conseguir imponer una segunda resolución-ultimatum en el Consejo de Seguridad de la ONU, ante la exigencia de Francia y Alemania, entre otros, de que cualquier intervención en Irak se realice bajo mandato de las Naciones Unidas, y tras haber verificado que hay incumplimiento por parte de Irak.

La guerra ha impedido que los inspectores enviados por la ONU finalizaran su trabajo, pero sus testimonios indican que no han descubierto armas de destrucción masiva, ni medios para fabricarlas. Indican que Irak no dispone de



arsenal nuclear, ni hay indicios de que posea armas químicas o bacteriológicas, al margen de la guerra de propaganda. El jefe de la misión de observación, Hans Blix, y el propio secretario general de la ONU, Kofi Annan, Francia y Alemania, entre otros países, pedían más tiempo para proseguir las inspecciones. Justo cuando hay resultados y la segunda resolución no tiene los apoyos suficientes, el señor Bush le quiere dejar claro al mundo quién manda y decide aniquilar a Sadam Husein e invadir Irak.

La guerra no ayudará a combatir el terrorismo internacional ni producirá un mundo más seguro. Por el contrario, puede hacer avanzar los fundamentalismos. Parece que tampoco se han podido establecer vínculos entre Bagdad y la red terrorista Al-Qaeda.

El aspecto ideológico religioso de la lucha contra "el eje del mal" es una de las cuestiones más graves de la cruzada de EE.UU. en Irak. Para combatir ese fenómeno y avanzar en un mundo más justo y seguro hay que dar una solución al conflicto israelo-palestino, deteniendo el belicismo de Ariel Sharon, garantizando los derechos del pueblo palestino e impulsando la creación de un estado palestino.

Más bien la sinrazón de esta guerra es el propósito de redefinir el mapa geopolítico de la zona, con planes que podrían incluir la imposición norteamericana de un gobierno y la revisión de las concesiones para extracciones petrolíferas con el objetivo primordial de controlar el petróleo del país que ocupa el segundo lugar en reservas del mundo.

La guerra, además de representar un desastre humanitario, de suponer un alto coste de vidas y de arrojar millones de refugiados, tendrá serias consecuencias económicas, medioambientales y culturales, rompiendo las relaciones históricas de España con el mundo árabe en lugar de apostar por ser puente cultural entre las dos orillas del Mediterráneo. Además de la vergonzosa sumisión de Aznar a los intereses del presidente norteamericano, ha quedado patente el viraje del Gobierno español en nuestra política exterior.

Tras la crisis iraquí están también en juego las relaciones trasatlánticas y el liderazgo en la Unión Europea. Asistimos al lamentable espectáculo de

que ésta no actúe con una política común que ponga freno a la inaceptable política del Gobierno de los EE.UU.

La crisis internacional ante el conflicto de Irak ha puesto de manifiesto que Europa no consigue tener una sola voz en el mundo autónoma en relación con los EE. UU. así como una profunda división entre una Europa en torno al eje franco-alemán y otra que gira en torno al eje Londres-Madrid-Roma. El gobierno Aznar se ha alineado de modo vergonzante con la política militarista de la administración Bush, que junto al gobierno de Blair tratan de debilitar la posición franco-alemana, torpedeando y e imposibilitando que Europa adopte una posición común en el conflicto.

La crisis de Irak pone en evidencia el predominio de los intereses nacionales cuando no de los propios gobernantes, por encima de los objetivos comunitarios y en flagrante discordancia con la voluntad de la mayoría de la ciudadanía.

En el actual debate sobre el futuro de Europa, el Gobierno español se ha alineado con las posiciones menos europeístas de países como Gran Bretaña e Italia, coincidentemente más proatlantistas en la crisis iraquí y más ultraliberales, lo que sin duda reportará nefastas consecuencias para las relaciones de España con la

UE y probablemente se convertirá en un serio obstáculo para avanzar en la profundización de una Europa más política y social en unos momentos en que prosigue su ampliación.

El papel de Europa en el mundo y la propia construcción europea se encuentran en un momento decisivo por el rumbo que finalmente adopte y para la caracterización de su modelo político y social. Necesitamos una UE que hable con una sola voz en el ámbito internacional, que sea factor de paz, solidaridad y reequilibrio en un mundo globalizado. Una Europa que se dote de los instrumentos necesarios para llevar a cabo una política exterior común europea y esté más cercana a la ciudadanía.

Por una cultura de paz

Como decíamos al comienzo, paralelamente a la sinrazón de la guerra, estamos asistiendo a una extraordinaria oleada de protestas pacifistas. Citando al Premio Nobel, José Saramago, "no hay ninguna exageración en decir que la opinión pública mundial contra la guerra se ha convertido en una potencia con la cual el poder tiene que contar".

La izquierda social y política española se moviliza. El movimiento sindical español y europeo ha llamado a los trabajadores a parar Europa para parar la guerra y los trabajadores españoles han secundado los llamamientos al paro manifestando una vez más su rechazo a la guerra.

Se articulan plataformas unitarias, aparecen nuevos movimientos sociales. Son múltiples y variadas las acciones promovidas por la Plataforma Cultura contra la guerra, el Foro Social, las manifestaciones espontáneas de los universitarios y las actividades del mundo de la educación contra la guerra y por una cultura de paz.

Como sostiene el *Manifiesto 2000* de la Unesco, "juntos podemos transformar la cultura de la guerra y la violencia en una cultura de la Paz y no violencia. Para ello será necesaria la participación de todo el mundo. Esta cultura transmite a los jóvenes y a las generaciones venideras valores que pueden inspirarles a forjar un mundo de dignidad y armonía, un lugar de justicia, solidaridad, libertad y prosperidad". ■

Un país devastado

AUNQUE las tropas invasoras aliadas se están encontrando con más resistencia de la que esperaban, hoy Irak, un país ya devastado y diezmado por más de doce años de embargo y sanciones económicas continuadas, además de haber sufrido la terrible represión del régimen de Sadam Husein, no parece que sea, como quiso hacernos creer la Administración Bush, un terrible peligro con armas de destrucción masiva, que en caso de tenerlas no las dejarían para mejor ocasión. Conviene recordar que el dictador que hoy quiere aniquilar EE. UU. contó con su apoyo y el de otras naciones europeas en los años 80 frente a Irán; conviene también denunciar el doble rasero de medir que lleva a EE.UU. a tratar como gobiernos amigos a otras dictaduras igualmente detestables.



Juan Carlos Monedero
 Profesor de Ciencia Política, Universidad Complutense de Madrid

Guiones torpes para espectadores infantiles



THOMAS Friedman ha destacado que el argumento al revés de esta guerra ha sido, rompiendo toda sensatez, “fuego, apunten, preparados”. Como se denunció en mil sitios, desde un principio estaba tomada la decisión bélica. Los movimientos diplomáticos (¡Qué diplomacia de la amenaza y el soborno!) trataban simplemente de enmascarar el ataque, de maquillarlo con formas legales que hicieran más llevadera la muerte, otra vez anunciada, de inocentes. Lo intentaron hasta el final, buscando una nueva resolución del Consejo de Seguridad de Naciones Unidas.

Los Estados Unidos pusieron mucho dinero y no menos advertencias encima de la mesa. Fracasaron. Y fracasó España en su pretensión de *convencer* a México y Chile de que apoyarían la intervención. El esfuerzo postretero de intentar que nueve países aprobaran la nueva resolución autorizando la intervención armada naufragó.

La *triple alianza* buscaba, de haber conseguido esos apoyos, la legitimidad moral, intentando quitar fuerza al veto francés o ruso (veto *vetusto*, producto de otra época pero consustancial al actual orden internacional). Pero ni siquiera obtuvieron ese consuelo. Pequeños países han dado una prueba de soberanía que no puede sino producir envidia en la ciudadanía española. Una ciudadanía que ha gritado al Gobierno de España, sin ser escuchada, que no quiere la guerra. Enfrente, un Gobierno con los oídos tapados y con un argumento fijo marcado desde la Casa Blanca. Fuego, apunten, preparados. Un guión torpe para espectadores infantiles. Cómo se empeñan los gobernantes en seguir haciendo de España un lugar diferente.

Como si no hubiera pasado el tiempo, como si la guerra contra Afganistán no hubiera tenido lugar, vemos repetirse el macabro argumento de entonces. Cine y realidad se confunden. Con el problema de que el cine, cada vez con más fuerza, se dirige a un público infantilizado. Por eso hay cada vez más efectos especiales. Y por eso, otra vez, ésta será una guerra de efectos especiales. Menos para los muertos, que se mueren de verdad. El 90% de las víctimas de los últimos conflictos son civiles.

La realidad y la pantalla se confunden. “Primera escena”: el director, ayudado por su responsable de maquillaje, nos presenta al malvado más perverso sobre la faz de la tierra. ¿Cómo puede haber alguien tan sanguinario? Los espectadores, arrebujados en la butaca, ven cómo ese ser despreciable acaba con la vida de algún inocente desvalido. El miedo nos invade. ¿Cómo puede haber gente así suelta?

El director, ayudado ahora por su guionista, nos va a convertir de golpe, sin necesidad de estudios jurídicos, sin esfuerzo, en jueces seguros e implaca-

bles: hay una víctima, hay un culpable, quiero un castigo. Ni mucho menos hace falta juicio ni garantías: que el inocente sea vengado de cualquier modo. Convertidos en jueces a través del vientre, no puede reclamarse mucho pensamiento.

El Estado de derecho, nos hará saber el director, no funciona, ni tampoco la legislación internacional y mucho menos la política. Qué decir de los inspectores. Ya se sabe que, salvo uno mismo, todos los demás son unos corruptos. La administración de los demás países, una cueva de ladrones; los que se oponen a las decisiones del héroe, venales, indolentes o débiles. Y qué decir de los burócratas internacionales. Ninguna solución puede venir por ahí. No hay justicia. Y como decía Dostoievski, “Si Dios ha muerto, todo está permitido”. Que entre el Séptimo de Caballería.

Por fortuna para los espectadores, siempre hay un político con conciencia, un policía heterodoxo, un militar con métodos propios o un agente con licencia para matar e ignorar los semáforos (que el resto, por supuesto, debe respetar). ¿Cuándo necesitaron los

PREPARADORES DE OPOSICIONES PARA LA ENSEÑANZA

- ✓ OPOSICIONES INSPECCIÓN PARA LA COMUNIDAD DE MADRID
 TEMARIOS “A” Y “B” ACTUALIZADOS
- ✓ NUEVOS TEMARIOS “B” para las oposiciones a los cuerpos de
 MAESTROS Y SECUNDARIA

Tfno.: 91 308 00 32

C/ Génova, 7, 2º Izda. • 28004 Madrid. E-mail: preparadores@arrakis.es
<http://www.preparadoresdeoposiciones.com>

¡ TU ÉXITO ES EL NUESTRO !



héroes y los leones semáforos o reglas? Al final, los jueces de la butaca, desde el infantilismo, ven satisfecha su ansia de venganza.

Pese a un sistema ineficaz y una estructura podrida, pese a la oposición de los blandos, el actor principal nos da la justicia que reclamamos. Y el director, con ayuda del compositor, nos ayuda a abandonar la película convencidos de que, en un mundo envilecido, pertenecemos a esa pequeña porción de seres justos. Dicen que si la guerra es rápida y victoriosa olvidaremos la quiebra del sistema internacional. Como recordaba Andrés Rábago, “la sangre se seca cada vez más rápido”. ¿Se va a secar pronto la sangre de los iraquíes?

Pero el guionista ha cometido algunos errores. Y los espectadores se mueven incómodos en sus sillas. Por ejemplo, se ha olvidado de hablarnos de la historia de nuestro héroe, hijo de otro héroe que dejó el trabajo a medio hacer en 1991. Este personaje actual es un triunfador, de un país de triunfadores y está prácticamente condenado a salir victorioso cada vez que se propone algo. Por eso es nuestro amigo desde las primeras escenas. Nuestra identificación con él debe ser absoluta.

Pero al igual que no sabemos cuándo estudia James Bond todo lo que sabe, no quieren contarnos tampoco de dónde sale este héroe, cómo ganó con oscuridad y alevosía unas elecciones presidenciales, cómo tiene jefes que son los que le pusieron en el cargo. O cómo ha sido amigo de todos los malvados de todas las películas de los últimos cincuenta años. Siempre son los mismos actores, aunque les cambian los papeles. El mundillo del cine no cambia de un día para otro.

Tampoco nos muestra cómo nuestra estrella lleva años condenando a morir de hambre o en guerras a mucha gente (sin contar los que manda asesinar legalmente en casa firmando sentencias de muerte. El “conservadurismo compasivo” lo llamó en su campaña electoral). Forma parte de su manera de entender el mundo. Los héroes

parece que lo han sido siempre. Pero como las dinastías, en los orígenes no hay sino otro héroe apuñalado. Pero no quieren verlo todo en esta película. Sólo han pagado una simple entrada y, además, venían a divertirse.

El director, dirá algún intelectual con lentes gruesas, comete en la película fallos de tiempo. Porque la historia siempre empieza mucho antes. Por ejemplo, cuando se hicieron cuentas y resultó que sólo quedaban 20 años de reservas de petróleo. O cuando los que le auparon a las elecciones le pasaron la factura de los gastos. O cuando vieron que era realmente rentable hacer una guerra, como ya ocurrió con la del Golfo. Pequeños detalles. Como es un intelectual, nos dirá también que ya Orwell, cuando escribió *1984* nos contó cómo la guerra permanente era

tiene escenas exóticas en Venezuela, porque allí también lo hay. De hecho, nos muestran un viaje rápido por el continente latinoamericano y ven que desde Puebla hasta Panamá, los amigos del héroe tienen bases allí donde hay recursos o donde hay conflictos populares. Como si todo formara parte de un mismo argumento. El cortometraje nos dice también que el guión de la guerra lo escribieron profesores, un tal Brzezinski, que hablaba de un “gran tablero mundial” y de un lugar mágico en Asia Central que quien lo domine, ganará la partida. Pero también un tal Pipes y otro llamado Wolfowitz, que dicen que EEUU son un nuevo pueblo elegido. ¿Quién elegirá a los pueblos? Ya sabemos que si hay pueblos elegidos hay también Antiguos Testamentos, con ese Dios tan fiero. Los pueblos

Siguiendo con la vena sentimental, nos contará cómo todos son amigos de todos, formando una gran familia: Bush, Cheney, Rice, Baker, Scowcroft, Sununu o Bentsen

la gran excusa para retirar todos los derechos a la ciudadanía. Pero ¿a quién le gustan los intelectuales que buscan fallos a las películas? ¡Hemos venido a pasar el rato!

Nos vamos del cine mientras aparecen los títulos de crédito, satisfechos porque lo que querían que nos creyéramos nos lo hemos terminado de creer. Todos contentos. Si nos quedásemos hasta que se encendiesen las luces, veríamos cómo, otra vez, coinciden los apellidos de esta película (es verdad que hay algunos extras nuevos, conocidos para nosotros: pero extras al fin y al cabo). ¿Pero estamos realmente contentos?

Cortometraje alternativo

Muy cerca de allí, en un cineclub universitario, muestran un cortometraje alternativo (no tenían dinero para más). El protagonista es otra vez el héroe americano. Aunque no aparece tan repeinado ni tan seguro de sí mismo.

En esta película vemos que la acción tiene lugar en el Mar Caspio, porque allí hay petróleo, pero también

elegidos eligen a otros pueblos para masacrarlos. Qué pena esta memoria tan frágil.

También nos hablan del pasado del héroe y cómo le hicieron héroe los mismos que tienen intereses directos en la zona: petroleras y energéticas, complejo militar industrial y petroquímicas, partidarios de la eliminación de Palestina e integristas cristianos.

Sentimental, el director universitario nos habla de la familia del héroe y nos cuenta que los negocios familiares llevan mucho tiempo discuriendo por los mismos derroteros. ¡Cómo cuidan estos padres a sus cachorros! Siguiendo con la vena sentimental, nos contará cómo todos son amigos de todos, formando una gran familia: Bush, Cheney, Rice, Baker, Scowcroft, Sununu o Bentsen, además de ser o haber sido altos cargos de las administraciones Clinton y Bush, han sido también grandes directivos de las empresas que, por una razón u otra, tienen intereses en la zona: construcción de oleoductos y gaseoductos, control del precio del crudo, mercado



de reservas, empresas eléctricas, apoyo al lobby judío... Y nos cuenta (con una voz en *off*) que también son muy viajeros y que se les puede seguir el rastro en los últimos veinticinco años a través de Vietnam, Bosnia, Colombia, Kosovo, Chechenia, Ruanda o Macedonia. Un mismo argumento ahora radicalizado. Todo esto no lo decía la otra película. Eso sí, era mucho más divertida. Ésta da miedo.

Es verdad. Tras el 11 de septiembre algunos han pensado que todo vale, que pueden romper el orden internacional, que les está permitido quebrar todo lo logrado desde el final de la Segunda Guerra Mundial con tal de salirse con la suya. Cansados de ver a Sharon asesinando y creando espirales de violencia que generan más y más violencia; cansados de neoliberalismo que condena a continentes enteros al

nacional en una escala cósmica? Y quien no está conmigo está contra mí.

Podríamos pensar que se trata de un error. Quizá nos consolemos haciendo lo posible por convencer a los jueces de que se trata de un delito que rompe la Constitución Española, que quiebra los mandatos legales europeos y que dinamita Naciones Unidas. Pero ellos también lo saben. No olvidemos que el cine es caro y sólo se rueda cuando está garantizado, de una manera u otra, que el dinero se recupera. Los que han empezado a rodar esta película saben lo que hacen. Llevan mucho tiempo rodando esta película.

Pero se ha acabado el cine de Hollywood y es hora del cine de autor. De nosotros como autores. Sin engaños ni efectos especiales, sin actores que siempre sonríen ni decorados que oculten lo que se ha roto. Porque estamos ante el intento de crear un proyecto político autoritario para el mundo, para Europa y para España. Mucho más que otra guerra. Desde la victoria sobre el fascismo en 1945, nunca la democracia estuvo tan amenazada como ahora. Y nunca, desde los años sesenta, desde los tiempos de la oposición a la guerra de Vietnam o el mayo de París, hubo tanta gente concienciada de que la palabra "basta" tiene que ser gritada. Quédense los miembros de la triple alianza con su mezcla de "Independence Day", "Bienvenido Mr. Marshall" y "Las cuatro plumas". Porque la ciudadanía europea va a empezar una historia diferente. La que estamos escribiendo oponiéndonos a esta guerra ilegal, ilegítima y perversa. ■

La ciudadanía europea va a empezar una historia diferente. La que estamos escribiendo oponiéndonos a esta guerra ilegal, ilegítima y perversa

En el cortometraje aparece constantemente una palabra que recuerda al "Rosebud" de *Ciudadano Kane*. La palabra misteriosa es *oil*. Aparece explorando localizaciones exteriores en Uzbekistán, en Azerbaiyán, en Afganistán. Y sabe que en Irak están las segundas reservas de petróleo más importantes del planeta. Y vinculada a esa palabras, otras no menos mágicas: Enron, Unocal, Halliburton, Exxon.... Hacen cosas tan parecidas que no es extraño que sean todos muy amigos. Y aparecen nuevos actores. Uno gracioso es Hamid Karzai, el hombre fuerte del Afganistán post-talibán. Trabajaba para Unocal. Qué curioso: el hombre fuerte de la gran empresa petrolera antes de la guerra en Afganistán luego aparece otra vez, ahora como presidente de Afganistán. Qué ganas de complicar el guión. Hay quien, incluso, vincula a la palabra mágica Enron con la familia Bin Laden, que ahora resulta que también tienen intereses en la construcción de gaseoductos y oleoductos. La familia de Bin Laden y la de Bush compartían muchas cosas. Con tanto jaleo no hay quien siga la película. Menos mal que el ruido de las bombas acalla todos los demás sonidos.

Al final salimos del cine cabizbajos. Pero levantamos la vista y vemos mucha gente fuera. Están protestando. Gritan "No a la guerra". ¿Qué habrá pasado? "Que se ha tensado demasiado la cuerda", nos dice de pasada un estudiante. Pensamos unos instantes.

hambre y al abandono; cansados de guerras que sólo benefician a los que venden las armas, que son los mismos que provocan las guerras, que son los mismos que hablan de la guerra como el arma de los justos.

¿Pero qué hace ahí ese figurante nuevo? ¿No hay otra forma de contar en el mundo que asesinando? El nuevo figurante coincide con el héroe americano en algunas cosas. Creen ambos que la letra con sangre entra. Y el dictado forma parte de sus competencias. Uno tiene un modelo de mundo sometido a los intereses del país que representa. El otro tiene un modelo de Europa concebida como un gran mercado, subordinado a los Estados Unidos y políticamente débil (ahí coincide con otros figurantes que nunca han creído en la construcción europea). Y también tiene un proyecto para España nacional-católico, centralista, autoritario, clerical y guerrero. ¿Qué mejor excusa para ponerlo en marcha que ligando el problema del terrorismo

NUEVOS TEMARIOS

**OPOSICIONES A PROFESORES
-PREPARACIÓN A DISTANCIA Y PRESENCIAL-**

<ul style="list-style-type: none"> * <i>Catedráticos</i> * <i>Enseñanza Secundaria</i> * <i>Escuela Oficial de Idiomas</i> 	<ul style="list-style-type: none"> * <i>Maestros de Enseñanza Primaria</i> * <i>Técnicos de F.P.</i>
---	--

LA MEJOR Y MÁS COMPLETA PREPARACIÓN: TEMAS "A" Y "B", PLANTEAMIENTOS DIDÁCTICOS, EJERCICIOS DE EXÁMEN, VIDEO-CASSETTE, CURRÍCULOS, TUTORÍAS, CLASES

SOLICITA INFORMACIÓN GRATUITA, RECIBIRÁS:

REQUISITOS, PLAZAS, BASES Y TEMA-MUESTRA DE LA ESPECIALIDAD ELEGIDA.

C./CARTAGENA, 129 • TEL. 91 564 42 94 • 28002 MADRID • <http://www.cede.es>
e-mail: oposiciones@cede.es • Avda. S. Francisco Javier, 9 edif. Sevilla, 2. Planta 5 41018 SEVILLA



Xesús R. Jares

Profesor
de la Universidad
de A Coruña

TEMA DEL MES / Educar para la paz en tiempos de guerra

Transversalidad y educación en valores en la LOCE

Antes de abordar el tratamiento de la transversalidad y la educación en valores en la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE), conviene recordar la situación de partida de la transversalidad en el sistema educativo. El hecho positivo de su reconocimiento jurídico por la LOGSE no ha estado marcado por los apoyos que eran precisos



NO SOLAMENTE han faltado esos apoyos sino que la Administración educativa, ya en la segunda época del Gobierno socialista, ha adoptado determinadas medidas que han dejado a los temas transversales en una posición muy delicada para ser asumida por el colectivo docente, que, dicho sea de paso, tampoco estaba y está muy sobrado de ánimos, formación y condiciones para encarar este reto.

Diferentes autores y autoras hemos señalado estos obstáculos; obstáculos que la nueva ley no sólo no palia sino que, lejos de resolverlos, los agrava todavía más tanto por omisión como con determinadas propuestas que son auténticas cargas de profundidad contra los conceptos y valores de los temas transversales y de la transversalidad en general.

1. Silenciamiento de los temas transversales y concepción técnica y eficientista de la educación

La LOCE silencia totalmente la transversalidad. Pero además, si bien en la exposición de motivos se dice que la educación “está siempre influida por el mundo del conocimiento y por el de los valores”, la apuesta por la neutralidad y la concepción técnica de la educación, que es una de las señas de identidad inequívocas de la ley, limita profundamente la educación en valores. Como sabemos por la historia de la educación, las reformas y las concepciones educativas asentadas en



Las reformas y las concepciones educativas asentadas en los modelos “técnicos” o “científicos”, descartan por principio la educación en valores

los modelos “técnicos” o “científicos”, descartan por principio la educación en valores –la ley habla sobre todo de transmisión de valores– centrándose en los llamados “contenidos clásicos”. La segunda justificación de la ley según el Ministerio no deja lugar a dudas sobre esta característica: “El segundo eje de medidas de la Ley consiste en orientar más abiertamente el sistema educativo hacia los resultados” ¡Todavía más!

Esta posición que se refuerza con presupuestos “técnicos” de la evaluación, considerada como una actividad objetiva, desarrollada a través de métodos objetivos y con la finalidad de “identificación de los errores y de los aciertos”. El círculo perverso es

demoledor. Se parte del mito de la igualdad de oportunidades, continúa con la flexibilización del sistema educativo en función de los diferentes intereses y aptitudes, y se cierra con una “evaluación objetiva” que hará justicia al esfuerzo de cada uno. Todo ello desde el olvido nada inocente de los diferentes contextos sociales, económicos y culturales de los que procede el alumnado y en los que se realiza el proceso educativo.

2. Valores que se proclaman y medidas contradictorias

Probablemente el aspecto más positivo de la transversalidad es que hace explícitos unos conceptos y valores ligados a una serie de temáticas

CONFEDERACIÓN

El Año europeo de las personas con discapacidad y el ANC

Ante el Año europeo de las personas con discapacidad, las acciones de la Confederación Sindical de CC.OO. se inscriben en la campaña de la Confederación Europea de Sindicatos (CES), en la que CC.OO. participa y elabora propuestas sobre una nueva Directiva Europea que contemple nuevas medidas específicas sobre la integración laboral de las personas con discapacidad e iniciar así una nueva etapa en el camino de la integración

ESTAS PROPUESTAS perseguirán la creación de foros de encuentro permanentes entre los distintos agentes que intervienen en la inserción laboral del colectivo (organizaciones del sector, sindicatos y patronales) en los que se analice y evalúe el impacto de las políticas sectoriales.

Las personas con discapacidad física, psíquica o sensorial deben ser apoyadas desde todas las entidades. En CC.OO. trabajaremos especialmente a favor de la integración total en el entorno laboral y la equiparación con los trabajadores y trabajadoras sin discapacidad en materia de derechos salariales y en el resto de condiciones de trabajo.

Los convenios colectivos deben establecer

cláusulas relativas a horarios, complementos, jornada de trabajo, movilidad geográfica y funcional, promoción y acceso, etc., en la negociación colectiva de cada año a favor del empleo de las personas con discapacidad.

En materia de empleo de las personas con discapacidad, CC.OO. tiene que impulsar las tareas encomendadas a la Comisión de Seguimiento del Acuerdo de Negociación Colectiva (ANC) 2003, de modo que sea efectivo el compromiso del ANC de analizar aquellos factores externos al lugar de trabajo (entorno físico y cultural) que influyen en las oportunidades de las personas con discapacidad de obtener un empleo, así como el estudio de medidas que podrían contribuir a eliminar los obs-

táculos identificados. Vamos a instar al Gobierno para que impulse el diálogo en esta materia con las organizaciones empresariales y sindicales, por considerarlo esencial e indispensable para la eficacia de cualquier política de desarrollo de recursos humanos, tal como plantea también el ANC 2003.

A través de su Comisión de Seguimiento, este mismo Acuerdo formulará propuestas sobre el papel que puede desempeñar la negociación colectiva para modular el cómputo de la cuota de reserva, en función de las características específicas de los sectores y los requerimientos concretos de determinadas ocupaciones o tareas.

Bernat Asensi

Coordinador Acción Sindical FE CC.OO.

ENSEÑANZA PRIVADA

Firmadas las revisiones salariales del año 2003

El pasado 4 de marzo se firmó la subida salarial del Convenio de colegios mayores universitarios que para el año 2003 es del 3,7% y un 1% en la antigüedad. El 3,7% corresponde al IPC previsto para el 2003 más la diferencia entre el IPC real del 2002 y la subida salarial del 2002

ESE MISMO DÍA también se firmó la subida salarial del Convenio colectivo estatal para los centros de enseñanza de peluquería y estética, de enseñanzas musicales y de artes aplicadas y oficios artísticos, que para el año 2003 es del 4,0% y un 1% en la antigüedad. El 4,0% corresponde al IPC previsto para el 2003 más la diferencia entre el IPC real del 2002 y la subida salarial del 2002.

Al cierre de esta edición se negocia todavía la subida salarial del Convenio de los centros

concertados. CC.OO. propone para este sector un incremento salarial del 2%, que es el porcentaje establecido en los Presupuestos Generales del Estado. Para el resto del personal docente y no docente, un incremento del 4% en todos los conceptos, teniendo en cuenta la pérdida del poder adquisitivo por la subida del IPC del año 2002 tras la negativa de las patronales a aceptar las propuestas de CC.OO. de incluir la cláusula de revisión salarial.

Además, CC.OO. exige a la Administración

educativa el 0,71% que el personal de la red concertada no percibirá con respecto a los profesores de la pública por el Acuerdo firmado el 7 de noviembre de 2002 por los sindicatos de la función pública. Asimismo, reclama la homologación salarial del profesorado que imparte los dos ciclos de la ESO. Las patronales se han encastillado en su propuesta de un incremento lineal del 2%, que CC.OO. tilda de inadmisibles. El sindicato considera que la situación está bloqueada, por lo que ve difícil alcanzar un acuerdo, salvo que el banco patronal modifique radicalmente su postura o que desde el banco sindical se desmarque alguna organización, aceptando una subida salarial que sería la peor de las firmadas en todo el ámbito de la enseñanza.

ENSEÑANZA NO REGLADA

Constituida la mesa negociadora del convenio

SE HA CONSTITUIDO la Mesa negociadora de los convenios de enseñanza no reglada y de Aldeas Infantiles SOS. En el último año se han producido en este sector numerosos expedientes de regulación de empleo, así como cierres de centros, e incluso un desfalco. Al mismo tiempo, los trabajadores y trabajadoras demandan la reducción de una jornada, en general demasiado larga para la enseñanza, y el aumento de un poder adquisitivo, que además de ser bajo, se ha visto mermado por las insuficientes subidas salariales de los últimos años.

CC.OO. exige que se regule el sector de las subcontratas

LA FEDERACIÓN de Enseñanza de CC.OO. ha mostrado su inquietud por la situación de los trabajadores y trabajadoras de las subcontratas, un sector en expansión integrado por empresas que subcontratan actividades extraescolares con colegios públicos, concertados, no concertados, residencias de menores, etc. CC.OO. considera inaceptable que la situación laboral del personal que trabaja en estos servicios no esté regulado, por lo que reclama un marco legal adecuado para los trabajadores y trabajadoras que desempeñan su labor en unas condiciones que no corresponden con sus categorías profesionales.

CC.OO., primera fuerza sindical con representación en todos los sectores

Tras las elecciones del pasado 19 de febrero entre el personal laboral de enseñanza en Cataluña, CC.OO. se convierte en el sindicato mayoritario del sector. En estos comicios concurren candidaturas propias del profesorado de Religión, que en Secundaria pertenecían hasta ahora al cuerpo de interinos, lo que ha trastocado el panorama electoral

EN EL CASO del personal técnico, la FEREC, la federación más progresista en sus planteamientos dentro del espectro del profesorado de Religión, se ha alzado con 19 votos, los mismos que CC.OO., aunque estos no estén representados entre los especialistas. El sindicato del Arzobispado, PREC, que se presentaba en coalición

con USOC, ha sido el gran perdedor.

La incorporación del profesorado de Religión, cuantitativamente significativa, explica que el Departamento de Enseñanza sea el que tiene más personal laboral en el ámbito de la Generalitat de Catalunya, con sus consiguientes repercusiones en la representatividad sindical.

UNIVERSIDAD

También mayoría en las universidades públicas de Barcelona

CON ESTAS últimas elecciones, CCOO vuelve a obtener mayoría en todas las elecciones que se han celebrado hasta el momento y se mantiene como primer sindicato en las universidades públicas de Barcelona.

Resultado de las elecciones sindicales PDI del 27 de febrero de 2003:

	UAB	UPC	UB	Total
CCOO	9	17	8	34
UGT	5	3	4	12
CSIF	4	3	7	14
CGT	5			5
USTEC			2	2
CSC			4	4
Total	23	23	25	71

FUNCIÓN PÚBLICA

Firmado el Acuerdo sobre retribuciones del personal de la Generalitat para 2003

EL 7 DE MARZO concluyó la negociación de las retribuciones del personal de la Generalitat de Cataluña con un acuerdo que consolida la recuperación del diferencial de inflación en relación con las previsiones presupuestarias que se inició en las retribuciones del 2001. En 2003 las retribuciones del personal al servicio de la Generalitat experimentarán un incremento del 4%, como consecuencia de la aplicación del 2%, de carácter general para todo el Estado, más

el 2% de la cláusula de revisión salarial, que se incorporará una parte incrementando las pagas extras y otra en los complementos específicos. Además de la subida retributiva de carácter general del 4% para todo el personal, se han habilitado Fondos Adicionales superiores a 2'5 millones de euros, que se destinarán a programas de inserción sociolaboral de personas con discapacidades; programas de prevención de riesgos laborales y fondo adicional para los trabajadores y trabajadoras públicos.

El Consejo Escolar propone medidas para mejorar la escuela rural

El pasado 18 de febrero, el Consejo Escolar de Aragón aprobó por unanimidad una resolución instando a la Administración educativa a elaborar un Plan para la Educación en el medio rural que contemple medidas concretas de actuación y que conlleve la consiguiente financiación

LA DECLARACIÓN consta de catorce puntos:

1. Elaboración de un mapa escolar que, siguiendo las directrices generales de ordenación territorial, vertebré el territorio aragonés.
2. La comarca ha de ser el referente principal en la planificación educativa, siendo los IES los núcleos vertebradores de dicha planificación.
3. Creación de Consejos Escolares Comarcales y ampliación del número de Consejos Escolares Municipales.
4. Mejora de los edificios, actualización de los equipamientos educativos, etc., para alcanzar los requisitos mínimos de calidad que deban reunir todos los centros del medio rural.
5. Definición de plantillas de profesorado acordes con las necesidades reales del medio rural y establecimiento de una ratio especial en función de los tipos de agrupamiento. Incentivos económicos y administrativos para el profesorado, así como la catalogación de puestos de difícil desempeño, mejora de las itinerancias, fomento de la estabilidad del profesorado: viviendas gratuitas, dotación de nuevos perfiles profesionales, potenciación de grupos de formación en centros y de equipos de profesores de varios centros que elaboren materiales especialmente dirigidos a las aulas con varios niveles educativos. Asimismo, todas las escuelas que componen un CRA tendrán en cada unidad un maestro de la especialidad Primaria que será el tutor y no tendrá carácter itinerante.
6. Introducir las especificidades de la escuela rural en la formación inicial y

permanente del profesorado.

7. Incorporación masiva de las tecnologías de la información.
8. Amplia autonomía a los centros rurales para la organización de sus recursos, establecimiento de su horario lectivo, adaptación del currículo a sus proyectos, etc.
9. Fomentar desde la Administración educativa la coordinación de acciones entre los centros de una misma zona o comarca.
10. Dar prioridad a los centros del medio rural en programas como apertura de centros, enseñanza bilingüe, escuelas viajeras, intercambios escolares, etc.
11. Potenciar los Centros de Innovación Educativa.
12. Planificación y gestión por las comarcas de los servicios complementarios de transporte y comedor y de las escuelas infantiles municipales.
13. Compromiso de la escuela con el medio rural para contribuir a su desarrollo, en coordinación con otras instancias formativas, sobre todo con la Universidad de Zaragoza, y con los programas (Leader, Proder) de desarrollo del medio rural aragonés.
14. Ampliar las ofertas formativas para el medio rural, tanto en las enseñanzas regladas donde las carencias son mayores (escuelas Infantiles, FP, EPA, escuelas de música, etc.) como en enseñanzas "paralelas" (medios de comunicación, recursos culturales, etc.) que tienen una creciente incidencia en la información y formación en valores de todas las personas que viven en el medio rural aragonés.

CANTABRIA

NEGOCIACIÓN

CC.OO. exige a la Consejería que traslade a la Mesa de Educación el acuerdo de la Función Pública

LA FEDERACIÓN de Enseñanza de CC.OO. ha exigido a la Consejería de Educación que traslade a la Mesa sectorial de Educación el Acuerdo de la Mesa General de la Función Pública de Cantabria, lo que supondrá la negociación de los aspectos relacionados con las condiciones laborales y retributivas de los trabajadores de la enseñanza.

Asimismo, el sindicato recriminó a la Administración por intentar mezclar los temas del acuerdo con otros de vital importancia para los trabajadores y el sistema educativo de la región, tales como el calendario escolar, la formación, la organización del próximo curso, etc., que ya forman parte de la negociación general de todos los cursos.

CC.OO. considera que el intento de mezclar los temas del Acuerdo de la Mesa de la Función Pública con otros asuntos generales, de obligada negociación, responde a la estrategia de la Consejería de ajustar el dinero disponible. El sindicato asegura no estar dispuesto a admitir "que parte del dinero que, después de mucho pelear, se ha conseguido para mejorar las condiciones laborales y retributivas de los trabajadores y trabajadoras de la enseñanza, sirva para tapar otros agujeros".

Además, CC.OO. señala que un acuerdo no se puede analizar sin tener en cuenta la coyuntura en la que se negocia, especialmente difícil en estos momentos para todos los empleados públicos europeos.

Por último, insiste en que la piedra angular de la negociación colectiva estriba en la defensa de los acuerdos firmados, por lo que denuncia lo que califica de "actitud de sorpresa" de alguna fuerza sindical, "que se considera por encima de la firma de acuerdos cuando articulamos esa defensa". CC.OO. recuerda a esa organización sindical "que es muy fácil negarse siempre a negociar, y una cobardía cuando se es el sindicato mayoritario".

ASTURIAS

CC.OO. elabora un informe sobre el alumnado inmigrante

Los centros escolares de Asturias han pasado de escolarizar a 506 alumnos extranjeros en el curso 1996-97 a los 1.651 del curso 2001-02. Las cifras de población inmigrante es moderada con respecto a otras comunidades. Esta heterogeneidad de alumnado, educativamente enriquecedora, requiere cambios organizativos, metodológicos, culturales, curriculares y hasta afectivos

TANTO LA LEY de Extranjería como la Ley de Calidad de la Educación (LOCE) cercenan el derecho a la educación del alumnado extranjero. En el caso de Asturias sólo ha habido tímidas actuaciones en este campo. No se han adoptado medidas adecuadas para el desarrollo de planteamientos educativos interculturales.

Las medidas que deben adoptarse han de inscribirse en un complejo plan de política integrada para la atención del alumnado inmigrante, que parta de las necesidades de este colectivo y del planteamiento de una Educación Intercultural para todo el alumnado y los miembros de la comunidad educativa, de modo que se desarrolle el compromiso personal en la defensa de la igualdad de los Derechos Humanos, sociales y políticos y

el rechazo a todo tipo de discriminación.

Estas son algunas de las principales conclusiones del informe de CC.OO. de la Enseñanza sobre la Escolarización del Alumnado Inmigrante en Asturias, y que se complementa con el realizado por la Confederación para el ámbito estatal:

- El peso específico tanto de la población de inmigrantes como de niños y niñas escolarizados es hoy por hoy bastante reducido, pero en permanente crecimiento.
- El grupo más numeroso es el procedente del Centro y Sur de América que, junto con los procedentes de África, suponen el 75% de este alumnado, cuyas familias se vieron en la necesidad de inmigrar por razones económicas.

La población inmigrante presenta una concentración geográfica: dos concejos, Oviedo y Gijón aglutinan el 68% de la población total de inmigrantes y el 71,7% de los 1.651 alumnos inmigrantes en el curso 2001/02.

- Se acentúa el desequilibrio entre la red pública de colegios y la privada; existe una mayor escolarización de alumnado inmigrante en los colegios públicos.
 - Se está produciendo una fuerte concentración de la escolarización de alumnos de hijos de inmigrantes económicos en los centros educativos de la red pública.
 - Se aprecia una tendencia a concentrar en unos pocos centros la mayor parte del alumnado inmigrante; este aspecto se detecta tanto en la red pública como en los pocos centros de la red concertada que escolariza a este tipo de alumnado.
- CC.OO. exige un Modelo de Educación Intercultural y una política integrada de atención al alumnado, hijo de inmigrantes, y a su familia (Plan Autonómico de Atención a la Población Inmigrante), lo que conlleva la implicación y coordinación de todos los organismos, instituciones y recursos destinados a esta tarea.

CANARIAS

OPINIÓN

Negociación interminable en el área pública

MIENTRAS MUCHOS territorios han cerrado sus respectivos acuerdos retributivos, Canarias, como no ha de ser natural, camina con "un par de meses de atraso". Sin discutir lógicamente las variables básicas ya acordadas, el Gobierno autónomo estira la definición de unos fondos sociales y adicionales, que buscan la rentabilidad de extraer condiciones de contrapartida al límite del ejemplo estatal, así como obtener una imagen de firma lo más cerca posible de las elecciones.

Después del mísero acuerdo del año anterior, no firmado por CC.OO., los sindicatos exigimos aproximadamente 2.000.000 euros para 54.000 trabajadores públicos, un 1%

de la masa salarial diferenciada dentro de cada uno de los sectores -3.300.000 euros para los 22.000 docentes- y otro 1% de fondos adicionales, que permitan un referente de revisión de la desviación del I.P.C.

No debemos olvidar que la historia de fondos adicionales en Canarias es sinónimo de 0%, añadido a las subidas básicas.

La mayor dificultad que hay que superar radica en la movilidad aplicada a los empleados públicos de la comunidad autónoma, aunque es posible que su restricción a la localización de departamentos diagnosticados y pactados y su reducción a zonas geográficamente controladas y el incentivo, nos

permita salvar el escollo.

No obstante, seremos un problema añadido la demanda en igualdad de los sectores docente y sanitario, de forma que asomamos desde nuestras Mesas Sectoriales, superando las mejoras propias del servicio público y las condiciones de trabajo y organización.

Este hecho nos llevará a buscar una negociación controlada sobre la referencia de una Mesa General muy acostumbrada a concentrar su gestión en los empleados de la Administración autonómica. Los ámbitos docente y sanitario estamos dispuestos a la confrontación y al desgaste del Gobierno antes que aceptar que nos sitúen por debajo del ejemplo estatal.

El borrador de la ley del sistema universitario agravará los problemas provocados por la LOU

CC.OO. opina que el anteproyecto de ley del sistema universitario vasco presentado por la consejera de Educación, Anjeles Iztueta, en lugar de paliar los problemas provocados por la LOU, contribuirá a agravarlos “por la tensión política que introduce en la universidad vasca”. El sindicato, mayoritario en la UPV/EHU, cree que el documento “ha caído como un auténtico jarro de agua fría” sobre la comunidad universitaria

TRAS SEÑALAR que el texto acusa un continuismo con la LOU, que contradice los pronunciamientos y las críticas realizadas desde el Gobierno Vasco a la dicha ley orgánica, subraya que el borrador presentado asume esa misma filosofía reglamentista.

Además, añade que si la LOU reducía el espacio de la autonomía universitaria, el anteproyecto de la ley vasca “resulta demoledor” y repite en su diseño modelos inspirados en la normativa estatal, como la regulación de la Agencia de Evaluación de la calidad y acreditación.

Por todo ello, CC.OO. anuncia que planteará una oposición “constructiva y unitaria” al anteproyecto de ley, presentando sus enmiendas e intentando consensuarlas con otros agentes sociales que se oponen “a la burda gubernamentalización de la universidad” que, a juicio del sindicato, se plantea en el borrador. Otros aspectos criticados por CC.OO. se refieren a la equidistancia que mantiene en la consideración de universidades privadas y de la Iglesia y universidad pública, un dato “increíble” para el sindicato, “si se tiene en cuenta el peso cuantitativo y cualitativo de la UPV/EHU en la realidad universitaria vasca”.

Además critica que el anteproyecto intensifica la presión lingüística “en un ámbito donde la prudencia es el primer principio de salvaguarda de la calidad, invadiendo el ámbito de la autonomía universitaria”.

CC.OO. añade que el borrador de la ley incrementa el control gubernamental de la Universidad, manifestando no sólo una pro-

funda desconfianza hacia la UPV/EHU, sino una completa voluntad de control que amenaza con ahogar a la universidad. Como muestra cabe citar la regulación de los complementos retributivos, que en el anteproyecto pasan a ser en exclusiva competencia del Gobierno. La autonomía universitaria, a salvo de su tutela constitucional, en sus contenidos disponibles se ve extraordinariamente limitada.

En lo relativo a la financiación de la universidad pública, CC.OO. apunta que el anteproyecto no aporta ninguna solución a los problemas planteados en la UPV/EHU. En este sentido llama la atención la ausencia del principio de suficiencia, como marco general en el que ubicar la dotación anual a cargo de los presupuestos de la Comunidad Autónoma del País Vasco. La formulación de la aportación ordinaria es indicativa de la voluntad de control y la disponibilidad absoluta del Gobierno ya que el resto de la financiación está altamente condicionado.

En cuanto al Personal de Administración y Servicios de la UPV/EHU, CC.OO. observa que el borrador de la ley tampoco resuelve los problemas, “aunque no aclare que corresponde al Gobierno vasco autorizar el importe global de las retribuciones de “todo” el PAS”. A pesar de que más del 50% de la plantilla carece de estabilidad, porque desde hace más de 13 años no se ha convocado una oferta pública de empleo, el anteproyecto no incluye una disposición transitoria ni previsión alguna para que la universidad ofrezca una solución satisfactoria con vistas a las permanencia de este personal.

CASTILLA-LA MANCHA

CC.OO. pide el cese del delegado de Albacete

LOS CINCO sindicatos representados en la Junta de Personal han pedido el cese del delegado provincial de Albacete ante sus reiteradas negativas a negociar y al desprecio que ha venido manifestado hacia las organizaciones sindicales desde el inicio de su gestión.

Además, actitudes como el rechazo a negociar las vacantes, la imposición chapucera para cubrir la plantilla del IES número 14, sin solucionar el grave problema de los suprimidos de Secundaria y, por último, la vulneración del calendario escolar, han generado un malestar generalizado entre el profesorado. Prueba de ello ha sido la convocatoria de una huelga en la localidad de Almansa, que fue secundada por el 85% del profesorado. Las razones de esta huelga fueron el desprecio de la Delegación hacia los compromisos establecidos en el calendario escolar y el desprestigio de la función docente ocasionado por algunos dirigentes de las AMPAS y por el propio delegado provincial.

CC.OO. advierte que si continúan la falta de negociación y se prosigue con la imposición restrictiva del calendario escolar los conflictos se generalizarán.

Jornadas de debate sobre la calidad administrativa

DURANTE los días 1 y 2 de abril los trabajadores del Personal de Administración y Servicios (PAS) de la Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM) han podido participar en los debates sobre la calidad administrativa con distintos expertos, entre los que se encuentran, en mesas redondas y grupos de trabajo.

A partir de las conclusiones de estas jornadas se elaborará la base del documento para negociar un acuerdo sobre calidad administrativa que conllevará mejoras salariales.

La sección sindical de CC.OO. propuso debatir y negociar este tema hace un año, la intransigencia del resto de sindicatos ha imposibilitado hasta este momento que los trabajadores de la UCLM tuvieran ya un acuerdo en el que hubieran mejorado sus condiciones laborales y retributivas.

GALICIA

Una propuesta insuficiente de catálogos de Infantil y Primaria

CC.OO. CONSIDERA insatisfactoria e insuficiente la nueva propuesta de catálogos de Educación Infantil y Primaria presentada en la Mesa sectorial por la Consellería de Educación, ya que no aporta novedades con respecto a la ya entregada en junio.

Si la primera versión de la propuesta, rechazada por todas las organizaciones sindicales, se hallaba lejos de las aspiraciones defendidas por la Federación do Ensino de Comisiones Obreras, el nuevo borrador no lo está menos, lo que, según el sindicato, demuestra "la nula voluntad de la Consellería para negociar la búsqueda de soluciones a los problemas de los centros de Infantil y Primaria".

CC.OO. considera particularmente inaceptable el texto en lo que se refiere al número de alumnos y alumnas que se computaran para suprimir o agrupar unidades por entender que el agrupamiento de unidades propuesto por la Consellería atenta contra de la calidad educativa.

Para CC.OO. es también necesario abordar la ratio máxima de alumnos por aula para reducirla en aquellas situaciones en las que existe la escolarización de alumnado de tres años, con necesidades educativas especiales o en el caso de que estén unificados dos niveles del mismo ciclo.

Asimismo, el sindicato echa en falta mejoras para la Educación Infantil, la escuela rural, la atención a la diversidad y para el apoyo a la función tutorial. Por ello, espera que la Consellería modifique sus posiciones y alcance un acuerdo como los suscritos en otras comunidades autónomas en las que Comisiones Obreras es sindicato mayoritario.

Además, CC.OO. cree que en la pro-

puesta de la Consellería no se abordan cuestiones que deberían vincularse a la negociación de los cuadros de Infantil y Primaria y a la situación de estos niveles. En primer lugar, alude a todo lo relativo a la movilidad del profesorado. En este sentido considera necesario reducir drásticamente el colectivo en situación de provisionalidad y establecer la garantía de no movilidad forzosa de un ámbito geográfico determinado que no puede exceder, en muchos casos, a la localidad y en otros las zonas educativas.

En lo que se refiere a la escuela rural, el sindicato demanda que se refuercen los CRAs y determinen los cuadros de personal de la escuela rural. Galicia es una de las pocas comunidades autónomas que carece de una regulación específica, aunque se hayan alcanzado acuerdos puntuales sobre las itinerancias o las condiciones de trabajo del profesorado itinerante. Otra cuestión que la Federación do Ensino pide que se aborde es todo lo relativo a la formación del profesorado, por lo que demanda la convocatoria de una adecuada oferta de cursos de formación para aquellas especialidades en las que el sistema sigue siendo deficitario.

Igualmente, señala que los centros específicos de educación especial tienen que formar parte de estas negociaciones, contemplando mayores refuerzos de personal y una disminución de ratios para este tipo de centros,

Teniendo en cuenta el creciente número de alumnos inmigrantes y el aumento de la demanda de formación de adultos, CC.OO. aboga por la creación de puestos y funciones del Cuerpo de Maestros tanto en educación compensatoria como en educación de adultos.

EXTREMADURA

En marcha la negociación del acceso a la docencia, las plantillas y las itinerancias

AUNQUE CC.OO. considera positivo que la Administración se haya comprometido a cerrar los temas pendientes de negociación en la Mesa sectorial, cree que es urgente abordar las condiciones de trabajo de los maestros en IES, la homologación retributiva del profesorado, desfasada ya del resto de los territorios, la integración en los Acuerdos de Salud Laboral, la jubilación LOGSE y otras cuestiones aún no resueltas.

Con respecto a las condiciones e instrucciones a los tribunales para la celebración de los procesos selectivos para el Cuerpo de Maestros, el modelo de elección de vacantes y la gestión de las listas de interinos, CC.OO. opina que el decreto 850 no garantiza de manera automática la selección de los aspirantes mediante un verdadero concurso-oposición. Matiza que la publicación de las notas de todas las pruebas, antes de la baremación de los méritos, permite eliminar toda apariencia de que aquellas estén influidas por éstos. También señala que en la elección de vacantes, las fechas y desarrollos de los últimos actos públicos ponen en evidencia la necesidad de un nuevo procedimiento que, sin perder el rigor administrativo y la publicidad, permita el uso de la informática para ahorro de tiempo y molestias a los interesados y a los funcionarios. Para CC.OO. este ahorro de tiempo debe traducirse en un adelanto de la dotación de todas las plantillas de los centros y la contratación de los trabajadores el 1 de septiembre. El cuanto a la negociación del modelo de plantillas para los centros de Infantil y Primaria y Secundaria, CC.OO. comenta que la aplicación de criterios objetivos, tales como el alumnado, el número de unidades y la situación real de los centros, permitirá racionalizar la dotación de plantillas en función de las necesidades reales, con un modelo común que contemple de manera uniforme la creación y composición de los departamentos. Numerosos centros similares tienen sin embargo una dotación diferenciada de departamentos y de plantillas. Además, considera que la atención a la diversidad exige también la adopción de medidas en la dotación especial a determinados centros para atender a los problemas de compensación de desigualdades, integración y problemas relacionados con la convivencia y la disciplina. En este sentido recuerda que la prevención, mediante la dotación de recursos para los problemas específicos, es la mejor solución.

Por lo que se refiere al Acuerdo de Itinerancias, el sindicato subraya que el compromiso firmado en su día dejó algunos aspectos pendientes de solución. Entre éstos destaca las ayudas financieras para la adquisición de vehículos, el seguro de riesgos, el complemento de itinerancias y la transformación del puesto de trabajo en ordinario por razones de salud, edad u otras circunstancias.

CC.OO. apoya las reivindicaciones del profesorado interino

Los sindicatos CC.OO., STE-Rioja y FETE-UGT presentaron una propuesta consensuada para modificar el sistema de elaboración y de acceso a las listas de interinos de los cuerpos docentes en La Rioja, así como las condiciones laborales de este profesorado. Han fijado como condición que se supedita la negociación a la propuesta

UNA VEZ APROBADA la Oferta de Empleo Público (OEP), el objetivo de CC.OO. será negociar el sistema de elaboración y de acceso a las listas de interinos en la Mesa Sectorial. Para que esta negociación sea fructífera, la Federación considera necesario mantener la presión, por lo que pide al profesorado que secunde las movilizaciones.

La propuesta sindical se resume en los siguientes puntos:

1. Mantener las actuales listas de interinos de todos los cuerpos y especialidades.
2. Se podrán incorporar nuevos aspirantes, bien a través de convocatorias extraordinarias, o por la participación en el primer ejercicio de las oposiciones del mismo cuerpo y especialidad convocadas por el Gobierno riojano. A los nuevos aspirantes se les aplicará el baremo actual y se incorporarán detrás de los actuales integrantes.
3. Rebaremar las listas cuando se celebren oposiciones y siempre que hayan transcurrido al menos 4 años desde la última baremación.

Los representantes de la Administración no sólo no aceptaron negociar simultáneamente la OEP y las condiciones laborales y de elaboración de listas del profesorado interino, sino que se negaron a iniciar esa negociación mientras permanecieran en sus cargos.

Finalmente, en esa Mesa se acordó trasladar a la Mesa General la Oferta de Empleo Público en La Rioja para el año 2003 en la enseñanza no universitaria.

Únicamente se convocarán oposiciones en el Cuerpo de maestros y la distribución de las plazas según la especialidad es la siguiente: Educación Infantil 15; Música 5;

Pedagogía Terapéutica 8; Educación Física 7; Inglés 15 y Audición y Lenguaje 5.

Desde que en 1999 La Rioja asumió las competencias en materia educativa, no han dejado de empeorar las condiciones laborales del profesorado interino. Por ejemplo, a pesar de las múltiples sentencias que obligan a la Administración riojana a extender el contrato durante el verano a quienes han trabajado más de cinco meses y medio en un curso escolar, la Consejería de Educación continúa sin prorrogar los contratos, se escatiman días en los contratos de vacantes, en ocasiones no se retribuyen los cargos desempeñados, no se respetan los derechos reconocidos en la Ley de conciliación de la vida familiar y laboral, etc.

CC.OO. ha intentado que se negocien y se mejoren las condiciones laborales del profesorado interino, así como los criterios de elaboración de las listas de acceso a las interinidades, con el objetivo de lograr la máxima estabilidad posible, pero siempre se ha encontrado con la negativa de la Consejería.

Durante el curso 2000-2001 las reuniones de la Mesa Sectorial de Educación se dedicaron a negociar los criterios de elaboración de las listas de interinos. En aquel momento los sindicatos presentes en la Mesa, elaboramos una propuesta conjunta con el objetivo de presionar a la Administración en la que condicionaban un acuerdo a que éste recogiese también las condiciones laborales. Sin embargo, la Consejería se negó a incorporar mejoras laborales y finalmente publicó sin acuerdo la Resolución de 17 de julio de 2001 (BOR del 24), que regula las condiciones de acceso, exclusión y elaboración de las listas de interinos en La Rioja.

Firmados tres acuerdos que mejoran el empleo y los equipos educativos

El pasado 28 de febrero CC.OO. firmó dos acuerdos decisivos para la enseñanza privada y ratificó el acuerdo sobre el mantenimiento del empleo en el sector y la mejora de los equipos educativos

RESPECTO A este último fue negociado hace más de un año, pero se encontraba paralizado debido a problemas presupuestarios. Con su ratificación, se resuelve la recolocación del profesorado afectado por los centros en crisis y se mejoran las *ratios* que se aplicarán gradualmente a partir del curso próximo hasta el 2007-2008.

El próximo curso se mejorarán las *ratios* de los centros de Educación Especial, alcanzando el 1,41:1 y del segundo ciclo de la ESO en centros de dos o más líneas, con un 1,54:1. Cuando un nivel educativo alcance su *ratio* definitiva, el horario del profesorado se reducirá a 24 horas lectivas semanales.

Los nuevos acuerdos también se aplicarán a lo largo del periodo 2004 al 2008. El primero de ellos se refiere al abono de la paga de antigüedad que el Convenio recoge para aquellos trabajadores que cumplan veinticinco años en la empresa.

El acuerdo establece siete grupos de prioridad para su abono: los primeros incluyen a trabajadores jubilados, con extinción de contrato o con sentencia judicial favorable y a trabajadores con 39 años de antigüedad.

El segundo acuerdo contempla la homologación salarial con las retribuciones del profesorado de la pública en todos los conceptos excepto los sexenios, incrementando anualmente una quinta parte de la diferencia. Esto supone 512,08 euros anuales de incremento para profesorado de Primaria y 575,18 euros anuales para el de Secundaria. Los puntos tercero y quinto del acuerdo establecen que cualquier incremento futuro en los haberes de la pública se aplicarán automáticamente en la concertada.

PAÍS VALENCIA
ENSEÑANZA PÚBLICA

Propuesta de CC.OO. para reducir la precariedad laboral en Primaria e Infantil

La FE CC.OO. PV ha propuesto que las ofertas de empleo público se aprueben antes del 31 de diciembre y que se convoquen con carácter bianual, un año en Primaria y al siguiente en los cuerpos de Secundaria y enseñanzas especializadas

TRAS LA NEGATIVA de CSIF y FETE-UGT a las Ofertas Públicas de Empleo de los años 2002 y 2003, CC.OO. ha tenido que encabezar en solitario la lucha contra la precariedad laboral, con lo cual el Acuerdo para reducir la precariedad laboral, firmado el 16 de julio de 2001 por FE CCOO PV, ANPE, FETE-UGT y CSIF y la Administración educativa, está resultando inviable.

Este pacto determinaba que las ofertas de empleo de los años 2002 y 2003 incluirían al menos 4.000 vacantes en total y la reducción

hasta el 10% de la tasa de temporalidad. La oferta total de 2003 ha sido de 1.350 vacantes, de las cuales 325 son para Secundaria y FP, 980 para Primaria e Infantil, 40 para Conservatorio profesional y 5 para Escuelas Oficiales de Idiomas. En Primaria e Infantil, la Administración ha cumplido el Acuerdo de reducción de la precariedad, mientras que en el resto de los sectores, CCOO PV no comparte ni el desglose por especialidades, ni las vacantes ofertadas por la Administración educativa. El proceso de



reubicación, adscripción del profesorado de Secundaria, ha marcado, pues, la oferta de éste año, y hasta que se termine el proceso, continuará, pues, creciendo la precariedad en los centros de Secundaria.

ENSEÑANZA PRIVADA

Movilizaciones contra la Conselleria de Bienestar por el incumplimiento de la homologación

EL SECTOR DE profesionales de los centros de atención a discapacitados se está movilizándose contra la Conselleria de Bienestar por el incumplimiento del compromiso adquirido por la Administración en 1999 de homologar en cuatro años los salarios con los que perciben los profesionales de los centros públicos.

Ante la presentación de una propuesta conjunta de la patronal FEAD y de CC.OO. y UGT valorada en 1.244.000 euros (207 millones de pesetas), la Conselleria publicó la tabla salarial sin negociación previal, que incluye un incremento del 3% para las categorías más numerosas, lo que en realidad supone que se dedicará a la homologación el 0,3%, (contando con

que en el año 2003 los funcionarios tendrán un incremento del 2,7%). En total, se destinarán a homologación 546.900 euros (91 millones de pesetas), menos de

la mitad de lo reclamado por los sindicatos. CC.OO. clacula que a este ritmo habrá que esperar ocho años para alcanzar la homologación.

También en la Conselleria de Educación

EL 31 DE ENERO firmamos un acuerdo salarial para el personal de los centros de enseñanza concertados, e inmediatamente pedimos el pago a cuenta de esos complementos. La Conselleria prometió que lo abonaría de oficio en la nómina del mes de febrero, pero inmediatamente empezaron a circular rumores en sentido contrario. Puestos en contacto con la Conselleria alegaron problemas informáticos, y dijeron que en marzo pagarían. Ahora nuevamente hay rumores, y al parecer los problemas informáticos continúan, dando pie a que empiecen a surgir sospechas de que los problemas informáticos son algo más que eso.



... Viene de la pág. 18.

que se ha convenido en denominar “temas transversales” y que, además, “obliga” a trabajarlos en todas las áreas de las etapas educativas. En este sentido, en toda ley o en todo proyecto educativo no solamente debemos analizar los valores que explícitamente se dice que se pretenden buscar sino también ver los que no se dicen, y, en relación con los primeros, analizar qué tipo de medidas, contenidos, formatos organizativos, etc. se impulsan para evaluar tanto su coherencia con los valores expresados como en relación con la viabilidad de los mismos. En este sentido la LOCE incurre en contradicciones, o mejor dicho, en cinismos e hipocresías¹ que es necesario denunciar. Sirvan de muestra los siguientes ejemplos:

a) *Democracia sin participación.* Las contradicciones de la LOCE en esta categoría son diversas. En primer lugar, de qué nos vale que se diga que es un derecho del alumnado “participar en el funcionamiento y en la vida del centro” (artículo 2.2.e), cuando la ley reduce drásticamente la participación en general de todos los sectores de la comunidad educativa y del alumnado en particular. Así, por lo que respecta a este último, el artículo 81.3 permite su participación en el consejo escolar sólo a partir del tercer curso. Es decir, que se le priva nada menos que en dos cursos de la posibilidad de participar en este órgano colegiado. Además, el sector de estudiantes puede perder cuota de participación en su número de representantes al ir en el mismo tercio con los representantes de las madres y padres (artículo 81.2.e).

Igualmente, se cercenan las posibilidades de intervención democrática

cuando se distingue entre órganos de participación y órganos de gestión (artículos 77 y 78), quedando los primeros –claustro de profesores y consejo escolar– únicamente para tareas de control de los segundos. Incluso en un tema tan significativo para la convivencia de los centros, y por consiguiente para la educación para la paz, como es la resolución de conflictos se atribuye todas las competencias al director (artículo 79.h), mientras que tanto el consejo escolar (artículo 82.e) como el claustro de profesores (artículo 84 h y j) sólo serán informados de las medidas disciplinarias impuestas por el director.



Ropaje ideológico

EL RELANZAMIENTO de los indicadores es otra prueba del ropaje ideológico de la pedagogía científica, como si los indicadores fuesen medidas objetivas, universalmente válidas e independientes de los contextos sociales, culturales, políticos y educativos en los que se trabaja. No se trata de rechazar la evaluación y el control del sistema educativo, que son necesarios, sino el tipo de control y el tipo de conocimiento que se pretende potenciar a partir de ese tipo de control.

En el caso del claustro el apartado j del artículo 84 aún permite la posibilidad de “proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro”, mientras que ni siquiera esta posibilidad se contempla para el caso del consejo escolar, que queda reducido a “conocer la resolución de conflictos disciplinarios y la imposición de sanciones y velar por que éstas se atengan a la normativa vigente” (artículo 82.e). Es evidente la concepción implícita de disciplina y la forma de tratarla.

b) *Calidad versus igualdad.* Un aspecto esencial de determinados temas transversales, como la Educación para la Paz (EP) y la educación no sexista, es su apuesta por la igualdad y la no discriminación. Sin embargo, lo que en esta ley se considera su “objetivo esencial”, la calidad, se concreta en el articulado en claras e inequívocas medidas segregadoras y discriminatorias, siendo la más palpable el establecimiento de los itinerarios a partir de tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria (artículo 26). Igualmente es rechazable el artículo 43.4 que prevé la creación de centros especiales para estudiantes superdotados.

c) *Igualdad de género y discriminación.* Se proclama la igualdad de derechos y la no discriminación en relación con el género, pero en cambio el texto de la ley está escrito exclusivamente en masculino; no existen ni las profesoras, ni las alumnas ni las directoras. Igualmente, es muy significativa la ausencia de la variable sexo en el artículo 72.3 sobre la admisión del alumnado, que deja abierta la posibilidad de discriminar la admisión del alumnado por esta variable.

1 Cinismo e hipocresía son igualmente señas de identidad de la política del Gobierno y del Partido Popular en la guerra de EE.UU contra Irak que con tanto ardor y regocijo han abrazado tanto el señor Aznar y su Gobierno como el grupo parlamentario conservador.

**GABINETE
DE PSICOLOGÍA CLÍNICA**

PSICOMED

Programas individualizados especializados para profesorado:

- Disfonías
- Prevención de estrés
- Dificultades en el aula con niñ@s difíciles (Hiperactividad, problemas de conducta...)

40% descuento afiliados CC.OO.

Tel.: 91-53-53-888 C/ Hernani 66 Entrep. 28020 Madrid



3. Sobre la disciplina y el respeto al profesor

Nuevamente la concepción técnica y autoritaria desde la que está redactada la Ley presenta estos conceptos como universales, como si no hubiese diferentes formas de entender la disciplina y el respeto. Por lo que respecta a la disciplina debemos recordar, como hemos desarrollado en otro lugar (Jares, 2001), que es inherente y necesaria a todo proceso educativo. La cuestión, por lo tanto, no es plantearse disciplina sí o no, sino qué tipo de disciplina queremos. Los que trabajamos en la Educación para la Paz llevamos años diciendo que debe construirse desde relaciones de reciprocidad, justas y democráticas. Por ello hablamos de disciplina democrática (Jares, 2001) como antítesis de la disciplina tradicional o autoritaria cuyas señas de identidad son el dominio, la jerarquía, la sumisión del alumnado y la imposición.

Lo mismo podemos decir en lo relativo al respeto, que no puede estar circunscrito en la relación unidireccional del alumnado con el profesorado tal como aparece en la ley. En definitiva, estamos hablando de una diferencia fundamental: para nosotros la disciplina, como el respeto, son a la vez objetivos y medios del proceso educativo, que como tales y desde los cuales debemos planificar nuestra acción educativa. Plantearlos como hace la ley como un *a priori* y en una única dirección es plantear un escenario escasamente educativo y altamente conflictivo.

4. Relanzamiento de los contenidos conceptuales clásicos versus transversalidad

Además de los obstáculos enumerados, debemos añadir los controles externos al centro educativo, o para ser más exactos el tipo de control que se ha creado con los indicadores de rendimiento, la selectividad, las pruebas nacionales y la reinversión de la reválida en la LOCE, centrados en los conocimientos clásicos. Es obvio que con esta medida las temáticas y valo-

res de los temas transversales van a quedar todavía más silenciados. En efecto, *esta tendencia de control externo en la dirección de primar un determinado tipo de conocimiento y una determinada forma de evaluarlo provocará la exclusión de los contenidos y valores de la transversalidad*. El “Sistema Estatal de Indicadores de la Educación” (artículo 98.1), la “evaluación general de diagnóstico” tanto en la Educación Primaria (artículo 18) como en la Secundaria (artículo 30) centradas en “comprobar el grado de

pues, claro y explícito que los contenidos de la transversalidad no se contemplan y también intuimos cuáles serán las “competencias básicas del currículo”.

Por si fuera poco, este sistema de murallas concéntricas antitransversalidad se cierra con la “prueba general de Bachillerato” –nuestra antigua reválida– que es necesario superar para obtener el título de Bachiller (artículo 37). En su apartado 2 del artículo 37 se aclara que la “prueba versará, en todo

Los que trabajamos en la Educación para la Paz llevamos años diciendo que la disciplina debe construirse desde relaciones de reciprocidad, justas y democráticas

adquisición de las competencias básicas” de estos dos niveles educativos, serán realizadas por el Instituto Nacional de Evaluación y Calidad del Sistema Educativo en colaboración con las comunidades autónomas, y versarán sobre “evaluaciones de diagnóstico sobre áreas y asignaturas... y versarán sobre competencias básicas del currículo” (artículo 97.1). Está,

caso, sobre las asignaturas comunes y específicas de las diferentes modalidades del Bachillerato”.

Sin duda estas medidas condicionarán el trabajo en las aulas de forma muy significativa, no sólo en cuanto al tipo de contenidos sino también en relación con el tipo de metodologías didácticas y formatos organizativos, propugnando una vuelta atrás hacia las “metodologías didácticas más tradicionales y autoritarias que funcionan a la hora de garantizar el recuerdo de las informaciones que se necesitan para responder en los tests” (Torres Santomé, 2003:80). ■

Convivencia para el estudio

OBSERVAMOS un doble reduccionismo en relación a la convivencia, que es una de las preocupaciones y justificaciones de la ley. Por un lado, la convivencia sólo se relaciona con los comportamientos del alumnado. Parece como si las diferentes variables que intervienen en el proceso educativo –metodología didáctica, actitud del profesorado, formatos organizativos, contenidos, etc.–, no incidiesen en el tipo y calidad de la convivencia. Por otro lado, las referencias a la convivencia aparecen ligadas al estudio, es decir, no es considerada como un objetivo y contenido educativo en sí mismo sino como necesidad para que el estudio pueda llevarse a cabo. El apartado d del artículo 2.3. es muy ilustrativo de lo que decimos.

Referencias Bibliográficas

- Jares, X.R. (2001): *Educación y conflicto. Guía de educación para la convivencia*. Popular, Madrid.
- Torres Santomé, J. (2003): “Política de estándares para controlar los centros”. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 321, febrero, pp.77-82.

NOTA:

Xesús R. Jares es coordinador de Educadores/as pola Paz-Nova Escola Galega y colaborador habitual de los *Cuadernos Bakeaz*, que se publican regularmente en TE.



Pedro Sáez Ortega
Profesor de Secundaria

La guerra de Irak en clase: diez claves didácticas

En este artículo se recogen varias consideraciones de carácter educativo sobre los acontecimientos que está viviendo el mundo, con el objetivo de afrontar los vientos de la guerra que, vulnerando la legalidad internacional, soplan con furia arrasadora sobre Irak desde la madrugada del pasado 20 de marzo



MÁS ALLÁ DE la condena moral y la movilización ciudadana bajo la consigna del no a la guerra, tenemos que intentar sistematizar las razones de todo orden que contribuyan a desarmar el discurso belicista. Agrupamos dichas razones en diez términos, que recogen los debates más relevantes suscitados por la crisis iraquí, a fin de proporcionar enfoques y recursos explicativos al profesorado comprometido con la causa de la paz.

1. Armas de destrucción masiva

El desarme iraquí ha figurado siempre entre los objetivos de quienes defienden la ocupación militar del país. Al cierre de esta edición no se tiene noticia de que se hayan encontrado pruebas de que Irak posea las temibles armas de destrucción masiva -químicas, bacteriológicas o nucleares. Resulta evidente que, en su momento, el Gobierno iraquí engañó y ocultó información, bloqueando la actividad de los inspectores -que, por otra parte, también realizaron labores de espionaje a favor de EE.UU.-, hasta hacerla imposible. ¿Ha sucedido lo mismo ahora? Aunque tampoco se han encontrado con una colaboración entusiasta, parece que las inspecciones estaban logrando su propósito ¿Ha sido la amenaza de una intervención militar lo que le hizo cambiar de actitud?

Por otro lado, ¿por qué las armas de destrucción masiva que supuestamente posee el dictador iraquí deben ser des-

truidas y las que tienen otros países no constituyen una amenaza para Occidente? En el caso paralelo de Corea del Norte, es llamativa la "suavidad", casi diplomática, con la que EE.UU. ha anunciado sanciones para castigar el rearme nuclear anunciado oficialmente por el gobierno norcoreano. Esto puede llevar a la conclusión de que la posesión de armas nucleares aumenta el poder de los estados pobres, les ofrece una "dignidad" añadida en el concierto internacional. Por no hablar de las potencias que fabrican y comercializan dichas armas o sus componentes -algunas de ellas, miembros permanentes del Consejo de Seguridad de la ONU-; aquellas que utilizan dichas armas -sin remontarnos a Hiroshima o Vietnam, podríamos analizar cómo el actual gobierno ruso "resolvió" el secuestro de los espectadores de un teatro de Moscú, realizado por un comando checheno el año pasado-, sin que nadie las condene o cuestione. ¿Qué sanciones están estipuladas para EE.UU., por ejemplo, que se niega a destruir su arsenal de minas antipersonas o rubricar la convención sobre armas biológicas, por no admitir inspecciones sobre sus arsenales? La cuestión del desarme iraquí debería, pues, plantearse en un contexto mucho más global. De momento, ha sonado más bien a excusa o pretexto.

2. Terrorismo internacional

La vinculación entre Saddam Hussein y las redes terroristas islámicas es otro de los argumentos más comúnmente repetidos, en un tono alarmista,

que, sin embargo, no ha aportado pruebas concluyentes. A día de hoy, podemos afirmar que no existen vínculos entre Irak y los atentados del 11-09-01 -otra cuestión es su relación con grupos terroristas palestinos; pero aún en este caso, estados como Siria o Irán están bastante más implicados-. Además de mantener una inexplicable ignorancia acerca de las divisiones y tensiones entre los regímenes políticos musulmanes, una constante dentro del islam y el mundo árabe, Occidente y muy especialmente el gobierno estadounidense sigue sin reflexionar acerca de las raíces del terrorismo islámico, su vinculación con el "doble rasero" con el que se tolera a otro histórico incumplidor de las resoluciones de la ONU, Israel, y la necesidad de abordar de manera profunda el conflicto palestino, que tanto envenena y pervierte la situación de la región desde el final de la Segunda Guerra Mundial. Al final, la acción bélica de EE.UU. puede que logre unir en un mismo objetivo a enemigos tan supuestamente irreconciliables como Saddam Hussein y Osama ben Laden.

3. Dictadura

Desde 1979, Saddam Hussein ha concentrado en sus manos todos los poderes políticos y militares, derivando la ideología baazista -panarabista y socializante- hacia el tribalismo de los clanes y la consideración del estado ira-

AGENCIA MATRIMONIAL
NAZARETH

Seriedad, rapidez, eficacia.
Decana de las Agencias
Matrimoniales de España.
¡33 años formando nuevas
parejas y nuevos hogares!
Virgen de los Peligros, 11 - 1º Dcha.
28013 Madrid
91 523 32 13 - 91 531 65 58



quí como un patrimonio personal y familiar que administra según su conveniencia. Su dictadura, basada en una brutal represión política y étnica -tanto con respecto a los kurdos como con respecto a los chiíes-, se ha consolidado gracias a dos guerras de las que paradójicamente, sale perjudicado o abiertamente derrotado: a) Entre 1980 y 1988, contra Irán, conflicto justificado por la reivindicación común de la región de Chatt el-Arab, y que escondía el enfrentamiento con la revolución iraní, que amenazaba con extenderse hacia el resto del mundo árabe. Las potencias occidentales, y la propia URSS, metida de lleno en la guerra de Afganistán, apoyaron gustosas, con dinero y armas, la contención que Saddam Hussein hacía en su nombre. Cuando la prolongación del conflicto puso en peligro el abastecimiento de petróleo a través del golfo Pérsico, la ONU impuso un alto el fuego.

b) La invasión de Kuwait por Irak, que origina la guerra del Golfo (1990-1991), en buena medida consecuencia de la guerra anterior: Saddam Hussein exige compensaciones por haber defendido a Occidente del peligro iraní -la condonación de su deuda externa y la reducción de la producción petrolífera para provocar un aumento de su precio, amenazando con ocupar Kuwait, cuya independencia (1961), había reconocido a regañadientes el Gobierno iraquí en 1964. Al no obtener lo que pretendía, decide la invasión, con los resultados ya conocidos. La Operación Tormenta del Desierto, organizada por EE.UU., que agrupaba una amplia coalición internacional de países y contaba con el aval de la ONU, logra su objetivo y expulsa al ejército iraquí de Kuwait.

El alto el fuego de 28 de febrero de 1991, recogido en la resolución 687 del Consejo de Seguridad de la ONU, establecía: a) Unas zonas de exclusión aérea -kurdos y chiíes-, donde los aviones iraquíes no podían entrar; b) La exigencia de un desarme completo de Irak, que pasaba por la destrucción de sus arsenales químicos y biológicos, los misiles de largo alcance y el programa nuclear, verificado por una comisión de inspectores constituida al efecto (UNSCOM); c) El establecimiento de sanciones -con-

cretadas en el embargo de determinados productos que Irak no podrá importar del exterior-, hasta que se verifique el mencionado desarme.

Las consecuencias de la guerra del Golfo no llevaron a lo que supuestamente se pretendía, la caída de Saddam Hussein. Las rebeliones internas de kurdos y chiíes fracasaron ante la falta de apoyo occidental -se permitió a la Guardia Republicana, el cuerpo de ejército más fiel al presidente iraquí, salir de Kuwait con su armamento intacto. El embargo ha sido utilizado por Saddam Hussein en beneficio propio, económico y propagandístico, para enriquecerse, castigar a los opositores y presentar a su población como víctima inocente de las maldades externas. Tampoco se ha logrado verificar el desarme anunciado -en 1998 los inspectores de la ONU abandonaron Irak y se produjo una oleada de bombardeos ordenada por el entonces presidente estadounidense Bill Clinton, la *Operación Zorro del Desierto*, que no condujo a nada.

Es evidente, pues, que el régimen iraquí constituye, de hecho, una tiranía insoportable para sus ciudadanos. Pero, ¿cuántos regímenes similares perviven en el mundo? ¿Por qué no se adopta, en defensa del carácter universal de los Derechos Humanos, una actitud semejante con aquellos estados que no cumplan los mínimos que garantiza su articulado? Así como ahora se habla de democratizar Irak, la anterior guerra del Golfo se hizo bajo la bandera de la democratización de Kuwait, y aún estamos esperando el cumplimiento de tan loable propósito; es más, EE.UU. comparte estrategias y complicidades con muchas dictaduras y monarquías feudales incluso en la misma región de Oriente Medio -seguimos sin aludir al pasado reciente de Latinoamérica, o a las relaciones de algunas democracias europeas con los gobernantes de sus antiguas colonias africanas. ¿En qué se diferencia la tiranía de Saddam Hussein de las otras? ¿En que su subsuelo contiene "nuestro" petróleo?

4. Comunidad internacional

Hasta donde nosotros sabemos, Irak no constituye una amenaza para ningún Estado, ni cercano ni lejano.

No se pueden aplicar, por lo tanto, los motivos que la Carta de las Naciones Unidas aduce para defender una acción armada -y ni siquiera el procedimiento propuesto inicialmente por EE.UU. para poner en marcha la maquinaria bélica se ajusta a los principios del Capítulo VII de dicha carta.

La utilización formal de la ONU para legitimar la agresión, y las críticas a su inoperancia -hasta el definitivo ninguneo del ultimátum de las Azores-, cuando las votaciones y las actitudes de la mayoría de los miembros del Consejo de Seguridad no coincidían con los planes de EE.UU. y sus amigos es un acto de hipocresía política que traerá consecuencias en el futuro. Por lo demás, da la impresión de que el nuevo imperialismo estadounidense pretende asignar a la comunidad internacional la tarea de pagar y ejecutar la reconstrucción "humanitaria" de las guerras presentes y futuras que sean necesarias para confirmar su doctrina de la seguridad interna y el combate contra el terrorismo. ¿Podemos llamar a esto "multilateralismo"?

5. Guerra preventiva

Además de no considerar ni uno solo de los argumentos que comúnmente se utilizan para establecer la teoría de la guerra justa, la aberrante doctrina de la guerra preventiva, tan cara al actual presidente estadounidense ¿puede generalizarse a cualquier Estado, o es el monopolio de la superpotencia? Pakistán y la India podrían utilizarla en Cachemira; Etiopía en Eritrea; Indonesia en Timor Oriental. El trasfondo de estos argumentos no estriba únicamente en el unilateralismo de hecho con el que actúa el gobierno estadounidense, subordinando a quien lo acepta, despreciando a quien lo cuestiona, sino en el imaginario mental o cultural, por el que se designan enemigos -"un estado canalla es quien decide el gobierno estadounidense que lo sea"-, se imponen estrategias y, de paso, se daña, quizá de manera irreversible, la lenta, costosa y frágil construcción de los marcos internacionales necesarios para prevenir tensiones, detener conflictos y reconstruir la convivencia entre las naciones y los pueblos de la tierra.



6. Geopolítica imperialista

Las dos grandes cuestiones geopolíticas que han marcado la historia reciente de Irak han sido sus fronteras, trazadas de manera un tanto artificiosa después de la Primera Guerra Mundial y sometidas a continuas reivindicaciones expansivas por parte del Gobierno iraquí y los seis estados que le rodean y, sobre todo, sus abundantes yacimientos petrolíferos, las segundas reservas mundiales después de Arabia Saudí.

La combinación de ambos factores -mucho petróleo y problemas para poder darle salida comercial, debido al diseño de sus fronteras físicas, especialmente en el Golfo Pérsico- se ha apuntado como trasfondo para explicar la guerra contra Irán (1980-1988) y la invasión de Kuwait (1990-1991). Numerosos expertos estiman que los actuales intereses de EE.UU. en la zona apuntan en esta dirección: La situación de Irak, tutelado y amenazado periódicamente desde 1991, había dejado el primer plano de las preocupaciones occidentales, cuando, tras el 11 de septiembre de 2001, y a la búsqueda de enemigos potenciales a los que responsabilizar de los atentados de las Torres Gemelas y el Pentágono, Georges W. Bush sitúa a Irak dentro de su particular "eje del mal", y refuerza el cerco diplomático y la amenaza militar contra su régimen, lo que provoca la situación presente. La vuelta de los inspectores a Irak y la resolución 1.441 del Consejo de Seguridad de la ONU a comienzos de noviembre de 2002 marcan una nueva fase en la crisis. ¿Cuál es el trasfondo de este giro?

El gobierno de Georges W. Bush se ha replanteado su estrategia de alianzas en Oriente Próximo y Medio, ante la sospecha de que su aliado tradicional, Arabia Saudí, está detrás de la fundamentación doctrinal y la financiación de grupos terroristas como Al Qaeda, y de que Egipto, acosado por el integrismo, tampoco resulta fiable. Un gobierno vasallo de EE.UU. en Irak -país mucho más atractivo que el empobrecido Afganistán por sus recursos en hidrocarburos y agua— sería una buena solución para la Administración Republicana, ansiosa de apuntarse un éxito de cara a la opinión pública interna norteamericana tras el fiasco de la guerra afgana;

7. Petróleo

Por otra parte, en el control del crudo iraquí no sólo hay que considerar el abastecimiento de EE.UU., cuyas importaciones en este apartado son escasas en comparación con sus necesidades -no así en un futuro más o menos cercano-, sino el impulso a sus propias empresas, en cuyos consejos de administración están presentes muchos de los miembros de actual gobierno de Bush, empezando por el clan familiar del presidente. También está la utilización del petróleo como arma estratégica, debido a la mayor dependencia que del mismo tienen países como Francia, Alemania o Japón. Los contenciosos comerciales y monetarios que dichos estados mantienen con EE.UU. deberían así desactivarse, bajo la amenaza de dificultarles el acceso a esta fuente de energía vital para su crecimiento, al tiempo que se premiaría a los aliados occidentales más condescendientes con su política global.

Así pues, y como ya sucedió durante la pasada guerra del Golfo, no estaría de más plantear un debate sobre el petróleo; la dependencia energética occidental del mismo; sus efectos contaminantes sobre la atmósfera, la tierra y el agua -ahí tenemos la reciente catástrofe del *Prestige* frente a la costa gallega-, y la necesidad de buscar una alternativa ecológica a su previsible agotamiento.

8. Refugiados y desplazados

Según todos los indicios, la guerra desencadenará un desastre humano y provocará una grave recesión mundial. EE.UU. ha calculado el coste de la guerra -para que otros lo paguen-, pero no parece tener en cuenta las consecuencias humanas de la misma. Además de los previstos muertos "colaterales", millones de refugiados repartidos por los estados vecinos constituirán un poderoso factor desestabilizador -por ejemplo, el Gobierno turco ya ha anunciado su intención de intervenir en el Kurdistán iraquí para sofocar cualquier movimiento independentista-, difícilmente gestionable por las organizaciones humanitarias. ¿Cuánto costaría un plan de reconstrucción de Irak que permitiera una verdadera recuperación de la sociedad civil?

¿Nos conformaremos con repartir concesiones a empresas "aliadas", dedicadas a la reparación y la explotación de las infraestructuras más rentables?

9. Recesión económica

Lejos de reactivar la economía globalizada en la que vivimos, los avisos de una grave recesión, explicada en parte por la previsible ausencia del petróleo iraquí en el mercado, aunque no sólo por eso, no parecen ser tenidos en cuenta por los señores de la guerra. La devastación producida por el ataque afectaría, pues, no sólo a las víctimas iraquíes, sino a los mercados de todo el mundo. ¿Qué decir de las compañías que pueden beneficiarse de la campaña militar estadounidense, dedicadas al abastecimiento de las tropas? ¿Quiénes están sentados en sus consejos de administración? ¿Se han considerado las consecuencias ambientales del conflicto, tan evidentes en la guerra de 1990-1991, en especial la contaminación por la rotura y el incendio de los pozos petrolíferos?

10. Opinión pública

La opinión pública se ha manifestado activamente en contra de la guerra. La protesta del 15 de febrero, celebrada en todo el mundo con carácter masivo, ha merecido todo tipo de comentarios. Mientras unos reconocen la importancia del movimiento y la necesidad de que los políticos más comprometidos con los planes de guerra atiendan a la advertencia, otros insisten en las descalificaciones maniqueas: los pacifistas siempre han tenido la culpa de las guerras, porque no han hecho nada para evitarlas. El recurrente ejemplo de la Conferencia de Múnich de 1938 es un lugar común de estas críticas, que insisten en confundir, suponemos que intencionadamente, pacifista con pacífico o con apaciguador, y ahora se ponen de parte de un dictador y expresan un antiamericanismo infantil y trasnochado. El debate sobre el sentido y las propuestas de los movimientos pacifistas puede resultar enormemente enriquecedor para todos, porque se sitúa en la entraña de la nueva mirada sobre el mundo que pretendemos construir en las aulas. ■



Mª del Mar
Lado Vila
Licenciada en Ciencias
de la Educación
(Santiago de Compostela)

Teatro de sombras: un recurso pedagógico

Uno de los retos más apasionantes al que nos enfrentamos es la educación como una tarea profundamente humanizadora, es decir, como una acción capaz de potenciar e interiorizar en los alumnos y alumnas el libre desarrollo de los valores humanos que les sirvan de referencia y les permitan conjugar en armonía el aprender a aprender y el aprender a vivir



LOS VALORES y las actitudes se transmiten siempre en contextos de realidad, es decir, en la interacción que la persona humana realiza con los otros, con el entorno y con la realidad en la que vive. Por ello, toda educación debe entrar en la relación dinámica con la realidad y con los problemas que ellos y ellas viven, y debe ser además, desarrollada en el contexto de la globalidad y de la experiencia personal.

Hablar de la educación como transmisora de valores y actitudes implica dar un enfoque transversal a los contenidos curriculares, en todos sus elementos prescriptivos, dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, con la finalidad de conseguir una educación íntegra.

La educación en valores tiene un punto de partida y único referente, que es lo que se denomina sistema de valores y que constituye la base de los derechos humanos.

Son un conjunto de valores que en el discurso pedagógico se consideran como esenciales y a la vez, comunes y universales. Son valores como la libertad, la igualdad, la justicia, la solidaridad, y la paz; fundamentales e indiscutibles ideales de comportamiento, sin los cuales no se pueden cumplir los derechos humanos.

Pero para conseguir que estos valores se vayan convirtiendo realmente en comportamientos y en pautas de conducta en la personalidad de nuestros alumnos y alumnas es necesario que ellos mismos vivencien cotidianamente un clima de bondad, esfuerzo, responsabilidad, ternura, fortaleza, voluntad,

sensibilidad, generosidad, es decir, todo ese conjunto de actitudes favorecedoras de una educación para aprender a ser.

Con este enfoque educativo, estamos recuperando y potenciando las capacidades y posibilidades humanizadoras de la educación, ya que el proceso de enseñanza aprendizaje se enmarca en proyectos curriculares en los que los contenidos son abordados transversalmente.

En cualquiera de las etapas educativas, la educación no es neutra en valores, y el profesorado ha de enfrentarse al reto diario de innovar y encontrar nuevas alternativas didácticas que faciliten la transmisión de un aprendizaje globalizado.

Un vehículo didáctico, para llevar a cabo este reto en el aula y dentro de la programación diaria es el "Teatro de Sombras", de origen milenario y hermosísimo, ofrece en la actualidad, un sin fin de posibilidades didácticas. Este recurso permite dar una respuesta significativa a la diversidad escolar ya que conjuga, de forma armónica, las posibilidades plásticas, estéticas, lingüísticas, y la dramatización, así como el trabajo individual y colectivo.

En el proceso de elaboración de las siluetas, los alumnos van construyendo manualmente aquel personaje con el que más se identifican dentro del cuento, fábula o situación de la vida real, que más tarde han de escenificar. Aquí sus habilidades motrices, estéticas y creativas, se van plasmando a lo largo de la construcción de la silueta.

Durante el diseño de la misma han ido entablando un vínculo afectivo con ella, que a partir de ahora será su medio de expresión. Con la silueta reflejarán

sus emociones, sus motivaciones, sus gustos, sus preocupaciones, lo que supone una fuente riquísima de conocimiento de la personalidad de cada uno, para el profesor.

La expresión oral, la entonación, la vocalización y el ritmo, son elementos de la lingüística que se perfeccionan durante el juego y el ensayo de textos. Cada alumno y alumna presentará su personaje de forma individual y luego en grupo.

Normalmente el biombo de títeres está en las escuelas olvidado en un rincón; sin embargo, es el elemento del Teatro de Sombras que más favorece la desinhibición. El hecho de estar actuando detrás de un biombo donde el público no te ve, favorece, la espontaneidad en la dramatización.

Este trabajo individual favorecerá la integración en un resultado colectivo mediante la creación de pequeños grupos de cuatro o cinco alumnos que, partiendo de distintos intereses y de una puesta en común, pondrán en escena el resultado de un trabajo colectivo que ellos mismos han sido capaces de crear por medio del diálogo y el respeto mutuo.

La puesta en escena supone todo un reto en el que se combinan la capacidad de adaptarse a situaciones nuevas y la capacidad de improvisación como medio para recrear formas variadas de comportamientos; se experimentan las posibilidades expresivas de las sombras, y todo ello acompañado de un juego de luz y sonido, recreando así, la riqueza de la diversidad de emociones y sensaciones, fruto de la creatividad colectiva.

La figura del profesor es en todo momento de orientador-guía y obser-



vador. A través de una metodología interdisciplinar se enfocará la tarea educativa hacia la consecución de aquellos contenidos, actitudes, valores y normas, objetivos específicos y generales, recogidos en la programación escolar. La evaluación formativa y continua permitirá reflexionar sobre el propio desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje, facilitando hacer en cada sesión los ajustes necesarios.

Para la elaboración de las siluetas se necesitan modelos que pueden ser de lo más variado, y en todo caso, se corresponderán con el personaje que busquemos para la representación en el biombo de títeres. Desde personajes de cuentos a héroes famosos, o personajes de la literatura, y animales, así como las propias creaciones de los alumnos y alumnas. Se fotocopian los originales para conservar siempre las plantillas. A continuación se pega la figura en un cartón, y con un punzón se pican las zonas en blanco, que luego se cubrirán con papel de celofán de colores para que a la hora de representar, resulte más vistosa la figura. Se recorta el perfil de la silueta, y se le pega una varilla de madera para sujetarla durante la escenificación.

Para la representación se utiliza el biombo de títeres al que se le coloca un papel continuo blanco procurando que quede lo más tenso posible, así durante la representación, se obtendrá mayor nitidez en las siluetas. Este papel continuo también se puede decorar con rotuladores o ceras de colores, ambientándolo con el escenario más acorde a la obra seleccionada.

Para conseguir el efecto de sombra con las siluetas, se necesita proyectar por detrás del biombo con un foco de luz potente, (retroproyector o flexo) y oscurecer el resto del aula.

Experiencias en el aula

La experiencia en el aula con el Teatro de Sombras es tan variada y plural como cada uno y cada una de los alumnos y alumnas que pasan por ellas. Esta dinámica aporta experiencias educativas muy diferentes. En primer lugar, porque permite trabajar con alumnos de diferentes edades, desde la Educación Infantil, hasta la Secundaria, pasando

por el Bachillerato, así como por la universidad, en cursos de formación del profesorado. En segundo lugar, porque esta técnica permite dar respuesta a las necesidades educativas especiales, es decir, a la diversidad del alumnado.

Cuando se presenta el Teatro de Sombras a un grupo las reacciones son muy positivas, lo cual favorece el posterior desarrollo de la actividad, pues el factor motivación está asegurado.

Siempre digo que prefiero trabajar con el alumnado más joven, pues es el que menos prejuicios tiene, es más transparente y si lo haces mal también es más crítico. Desde mi experiencia en el aula puedo asegurar que resulta un recurso muy útil en la educación en valores y en la educación para la paz, ya que permite, a través de las siluetas poner en escena y dramatizar, todas aquellas situaciones de conflicto que se suceden a diario, tanto a nivel familiar, como escolar o social, y que en mayor o menor medida preocupan a nuestros alumnos.

La propuesta de partida que hago es plantear una situación de conflicto, que tenga que ver con la realidad del grupo. Por ejemplo: si un alumno ha insultado o agredido a un compañero en alguna oca-

sión o repetidas veces, se utiliza esta situación como una premisa de partida para plasmar este conflicto en un texto. Se divide el grupo-aula en pequeños grupos. A través del diálogo y la comprensión entre ellos, y mediante la resolución pacífica de conflictos, tratarán consensuadamente de recoger en el texto las causas y las posibles soluciones al problema. La escenificación en el biombo de títeres será el resultado más real y más palpable de cómo se pueden afrontar en el futuro situaciones similares.

Resulta muy enriquecedor porque siempre hay tantas soluciones distintas al mismo problema como grupos.

Cuando se les deja a ellos la libre creación, se produce un cambio curioso. De repente se olvidan de la resolución pacífica de conflictos, y casi siempre, todos quieren ser los más malvados y crueles. Aflora el verdadero funcionamiento del grupo-aula (aspectos del currículum oculto), y los patrones de conducta más arraigados. Se aprecian perfectamente las conductas sociales establecidas en cuanto al desempeño de roles; es muy típico que las niñas escojan personajes como la princesa, o el hada, y los niños, el rey, el león, o el gigante abusón. Emergen tanto las relaciones en el entorno familiar como las relaciones interpersonales, pudiendo apreciar cómo es el clima familiar en casa, o qué alumnos/as son los más queridos y los menos. En alguna ocasión he encontrado el rechazo generalizado hacia un único niño por parte de toda la clase.

Aunque el biombo contribuye a que aquellos alumnos más tímidos se desinhiban, puede darse el caso de que alguno no sea capaz de salir a representar.

En situaciones he encontrado alguna persona a la que no he sido capaz de motivar lo suficiente como para que se animase a participar en el Teatro de Sombras, o en alguna de las partes de la dinámica. No todos servimos para hacer teatro y dramatizar aquello que más nos inquieta, pero la conclusión debería ser otra. Es muy frecuente que esta inhibición esté ocasionada con algún otro problema de bloqueo emocional más fuerte en el alumno, que le impida expresar sus verdaderas preocupaciones, a través de la silueta y ante el grupo de compañeros de aula. ■

Un recurso para resolver conflictos

SI EL TEATRO de Sombras se incluye en los proyectos educativos de centros como una actividad más que el alumnado interioriza como un recurso propio que en muchas ocasiones le facilita resolver sus inquietudes personales y escolares, de una forma lúdica y participativa. Prueba de ello es comprobar cómo ellos mismos deciden resolver situaciones a través del Teatro de Sombras durante las sesiones de matemáticas, de lengua, de inglés, de ciencias. Las Siluetas para un Teatro de Sombras permiten, pues, recuperar esa parte más humana de la educación, en la que el enfoque transversal de los contenidos convierte la función docente en una acción profundamente enriquecedora y promotora de una verdadera Cultura de Paz dentro de las aulas.



Educar para la paz a través de una ciudadanía activa

“La educación de la “respuesta” resalta la memorización mecánica de los contenidos. Sólo una educación de la “pregunta” agudiza, estimula y refuerza la curiosidad. Es preciso reinventar el mundo. La educación es indispensable en esta reinvención. Considerarnos como sujetos y objetos de la Historia nos hace seres de la decisión, de la ruptura. Seres éticos”

Paulo Freire

Contribuir a reinventar el mundo desde la educación, tal y como sugirió el pedagogo brasileño Paulo Freire, nos obliga a mirar la sociedad y el mundo. ¿Qué urge reinventar? ¿Dónde debemos y podemos incidir desde una educación transformadora? ¿Qué impide la instauración de una “cultura de paz”?

Cristina García.

Área de Educación en Solidaridad de Alboan



SOMOS conscientes de la complejidad de estas cuestiones así que, sin profundizar en todos los aspectos, nos aventuramos a señalar tres aspectos que consideramos característicos de nuestra sociedad.

No es muy exagerado decir que los derechos humanos se van convirtiendo en un paradigma ético global, a pesar de que se cuestionen desde varios frentes, y en muchos lugares y para mucha gente no sean sino papel mojado. En parte, esto se debe al olvido y dejación de los deberes y responsabilidades que generan los derechos de los demás en cada uno de nosotros. Un derecho no es eficaz por sí mismo, sino por la obligación que le corresponde. Esto es especialmente importante cuando hablamos de los derechos de los más débiles.

Por otra parte, la retórica de los derechos se utiliza en ocasiones para defender modos de vida y sociedad que en ningún caso son universalizables a todos los habitantes del planeta. Nos referimos al estilo de vida de las sociedades de consumo, que por razo-

nes de sostenibilidad ambiental y de igualdad social, nunca serán alcanzables para la mayoría de la humanidad. Debemos tomar conciencia de que los derechos que no son universalizables no son derechos, son privilegios.

Acompañando al abandono de los “deberes” que generan los derechos de los demás, nos encontramos con que se produce una desafección de los asuntos públicos por parte de los ciudadanos y ciudadanas. Esto responde a varias causas. En primer lugar, vivimos en una cultura de la satisfacción que nos hace replegarnos hacia las esferas más privadas (familia, amigos, trabajo, consumo...), dejando de lado la preocupación por el bien común.

Por otro lado, esta tendencia se ve reforzada por el hecho de que cada vez más las decisiones que afectan a nuestras vidas se toman en espacios lejanos, en los que no tenemos capacidad de participar. Debemos recuperar la conciencia de que somos protagonistas de nuestro mundo y descubrir en nuestro entorno cercano la capacidad para transformar la realidad. La emergencia, paulatina y con sus contradicciones, de un movimiento social global pero que actúa en lo local, constituye un elemento que demuestra que disponemos de un margen de acción.

Fruto también de estos procesos de conformación de un espacio único mundial, resurge con fuerza la cuestión de la identidad. Todas las personas precisamos tener unas raíces, sentirnos vinculadas a un grupo y reconocernos en unas características. A la vez, también precisamos que esa identidad nos sea reconocida como nuestra forma concreta de ser personas iguales en dignidad. Es en un marco cultural concreto donde adquirimos los elementos básicos que configuran nuestro horizonte de sentido.

Esta identidad, que es compleja y dinámica, y que está formada por múltiples elementos, no puede estar cerrada a las aportaciones de otros grupos y personas. De esta manera, la creciente presencia entre nosotros de culturas diferentes a la nuestra es una gran oportunidad para el enriquecimiento mutuo.

Pero vemos que el encuentro no siempre está exento de conflictos. Y esto no tiene por qué ser negativo.

Propuestas para una nueva ciudadanía

Desde Alboan apostamos por una concepción de ciudadanía capaz de dar respuesta a estos retos. Una educación impulsora de una solidaridad que, como afirma Rafael Díaz Salazar, “pasa de una solidaridad de la demanda a una solidaridad que oferta”. Estas son las claves, que a nuestro parecer, son condiciones necesarias para una cultura de paz:

- Un equilibrio entre derechos y responsabilidades que impida que



los derechos se conviertan en retórica vacía. El exclusivo reconocimiento de los derechos, si bien es imprescindible, no garantiza su ejercicio. Precisamos también de responsabilidades que comienzan en cada persona, comprometida con la propia humanidad. Si bien el derecho nos reconoce señores ciudadanos, en la responsabilidad brilla nuestro señorío. Una responsabilidad que no se detiene en estrechos círculos de pertenencia, sino que reconoce en el rostro del lejano congénere humano, en especial del que sufre.

- Propuestas para participar en los asuntos públicos y combatir nuestra restringida esfera de "responsabilidad privada". Lo público es cosa de todas las personas. No sólo de "los mejores", de la clase política, de los que "valen" para ello. Abandonar los asuntos públicos al arbitrio de los políticos y el mercado es la mejor forma de dejar caer en manos de partidismos e intereses particulares lo que es importante para todos. Una ciudadanía renovada aspira a participar en la acción y en la toma de decisiones en todos los estratos de la sociedad. Por eso, uno de los signos de su madurez se expresa en la participación libre y voluntaria en asociaciones civiles.

La modernidad trazó un muro de separación entre lo público y lo privado. La democracia liberal hizo de este muro un procedimiento que garantizaría nuestra libertad. Pero la participación social implica introducirse con todo lo que somos (también con nuestras propias motivaciones, privadas sí, pero determinantes de lo que soy) en la arena pública. Si dejamos de un lado la cosmovisión que nos anima y la esperanza que nos empuja, estamos escamoteando a lo público lo mejor de lo que somos.

- Resolver los conflictos con la fuerza de la palabra. La realidad es conflictiva, progresa en medio de roces y discrepancias. Una ciudadanía madura orienta el conflicto hacia el diálogo. Sitúa en medio del distinto sentir la comunicación



y la comprensión mutua. Reconoce en la fuerza de la palabra el verdadero poder de los ciudadanos.

Sin duda, esta declaración de intenciones requiere, tal y como hemos afirmado, pasar de la demanda a la oferta, es decir, requiere claves prácticas que posibiliten llevar estos "principios" a la práctica.

No es nuestro objetivo dar "recetas pedagógicas infalibles" sino exponer algunas pautas didácticas para promocionar una ciudadanía activa y responsable:

- Es importante trabajar todos los aspectos de la persona en su totalidad. En lo intelectual, para comprender críticamente la realidad que vivimos; en lo afectivo, para ser capaces de ponernos en la piel del otro y de ser autocríticos; en la acción, para que los aprendizajes sean significativos y se concreten.
- Debe haber un constante camino de ida y vuelta entre lo global y lo local, así como entre lo personal y lo estructural. La construcción de una ciudadanía activa implica ser conscientes de los problemas globales y estructurales tanto como trabajar la autoestima o la asertividad. La acción colectiva sobre lo local, en proyectos que mejoren nuestro entorno, deben incluirse en la propuesta pedagógica: no podemos generar una inquietud de participación sin que haya vías de ponerla en práctica.
- En un proceso educativo de estas

características no es difícil que surjan conflictos con el alumnado, o entre el profesorado. Las visiones "de la jugada" pueden ser diferentes entre los y las educadores, y los y las "educandos" pueden no estar habituados a procesos de este tipo. Esto hay que aceptarlo como algo positivo y manejarlo con creatividad, de forma que sea una ocasión para educar en el diálogo, en la aceptación y valoración de puntos de vista diferentes, en la habilidad para utilizar argumentos razonados, en la apertura al cambio de opinión, etc.

- Es importante que se creen climas comprensivos, que faciliten la comunicación. Los educadores deben esforzarse por proteger la divergencia de opiniones. Es importante que no se formulen valores, normas o juicios siguiendo mecanismo de "instrucción", sino, más bien, potenciar el descubrimiento de los mismos a través del análisis, la reflexión, el diálogo, la acción y la experiencia.
- Es fundamental caer en la cuenta de que el clima y la estructura del centro escolar son agentes educativos de primer orden. Esto nos puede llevar a plantearnos y analizar cuáles son las normas de convivencia del centro, cómo se gestiona la autoridad, qué grado de participación de los diferentes sectores de la comunidad educativa se da, cómo se resuelven los conflictos, etc. para ver si están de acuerdo con los valores que tratamos de transmitir.

La lista de claves didácticas no se agota aquí, ni mucho menos. Estamos convencidas de que se podría ampliar con las experiencias de todos los educadores. ■

OPOSICIONES DOCENTES
 Infantil, Primaria, Secundaria y P.T.F.P.
Preparación presencial y a distancia
NUEVO TEMARIO LOCE
 La mayoría de
 nuestros alumnos/as ya
 son funcionarios
 Enhorabuena a todos
 Reserva tu plaza ya
ACADEMIA GLOBAL
 Alicante, Cádiz Granada, Madrid,
 Málaga, Sevilla, Almería
 Tlf.: 902 333 365
 www.academiaglobal.info



Proyecto de educación compensatoria en el IES de una zona rural

El instituto de Enseñanza Secundaria “Candavera”, de la localidad abulense de Candeleda, ha puesto en marcha un Programa de Compensación Educativa en el que desempeña un papel fundamental la intervención con familias con especiales dificultades sociales. El programa incluye la elaboración de actuaciones concretas e individualizadas, para ayudar al alumno en su vida académica y social

Elena de la Fuente Corredidor.
Trabajadora Social

CANDELEDA es un pueblo abulense encuadrado entre Castilla y León y Extremadura y limita a su vez con Castilla-La Mancha por el sur. Está situado en la ladera sur del Sistema Central (Sierra de Gredos) y entre dos comarcas naturales, El Valle del Tiétar y La Vera.

Gran parte del alumnado necesita del servicio de transporte para acudir al IES “Candavera” de Candeleda, ya que proceden de la comunidad extremeña (pueblos de La Vera), de pueblos cercanos (Poyales del Hoyo y El Raso) y de fincas de explotación familiar.

Cerca de un 10% del alumnado está acogido a la educación compensatoria debido a varios factores como la escasa tradición en Candeleda en cuanto a formación académica (el instituto fue construido 1997); el bajo nivel cultural en general de la población; el escaso porcentaje de mujeres que trabajan fuera del hogar; la primacía de actividades agropecuarias con un escaso nivel de cualificación; la existencia de poblaciones dispersas al núcleo urbano, con menores contactos sociales y un menor acceso a los servicios, lo que genera desintegración e incluso marginación.

Así, observamos en muchas ocasiones la poca importancia que los padres conceden a la formación de sus hijos.

La realidad concreta de nuestro instituto nos da pie a reafirmarnos en la necesidad de dotar a este Programa de Compensación Educativa de los recursos e iniciativas adecuadas para el

alumnado: Programa de Intervención con Familias con especiales dificultades sociales, elaborando actuaciones concretas e individualizadas, para ayudar al alumno en su vida académica y social; aplicación de medidas que controlen eficazmente el absentismo escolar y que conduzcan a una reducción futura de los niveles actualmente registrados, mediante un Programa de Escolarización que desarrolla pautas concretas contra el absentismo escolar.

Además, es necesario un Programa de Habilidades Sociales para el alumnado del primer ciclo de la ESO, y entre los seleccionados, los alumnos y alumnas de compensatoria prioritaria, pero no exclusivamente.

Algunas de estas habilidades consisten en desarrollar relaciones interpersonales, habilidades instrumentales con vistas a un desenvolvimiento en el medio social, entrenar conductas

sociales referidas a los acontecimientos familiares, escolares, uso y dominio de los medios de comunicación y la utilización de distintos servicios municipales y comunitarios, habilidades al consumo, medidas de seguridad y prevención de accidentes, comportamientos cívicos en el medio ambiente...

El Programa de intervención con familias constituye nuestra piedra angular y es que la singularidad que presenta la familia en cada municipio es determinante para el establecimiento de un orden de intervención en los problemas existentes.

La necesidad de dar prioridad a la intervención se hace inminente debido a la limitación de los recursos tanto materiales como humano-profesionales y a aspectos familiares que requieren especial atención y cuyo abordaje no puede demorarse: higiene, salud, economía, habilidades parentales, hábitos familiares, apoyo social... son los aspectos que inciden directamente en los adolescentes y que nosotros queremos mejorar: su área social, académica, familiar, su imagen corporal y su autoestima global.

La intervención trata de ser quincenal o mensual, individualizando los casos, aunque en ocasiones ha llegado a ser semanal. Se trata de que, una vez detectado el caso, la profesora de servicios a la comunidad –trabajadora social– planifique el trabajo con el objetivo de mejorar la organización de la unidad de convivencia.

No es fácil la tarea con las familias que no están acostumbradas a que agentes externos irruman en su inti-

Implicación de la comunidad educativa

ES FUNDAMENTAL la implicación sería de toda la comunidad educativa, asumiendo cada parte su responsabilidad y aportando cada una lo que le corresponde. De lo contrario, el sistema no podrá funcionar y seguiremos arrastrando problemas de abandono y fracaso escolar, con unos padres que permanecen de espaldas al futuro académico de sus hijos, unos profesores que no quieren ser educadores y administraciones que prefieren dar la espalda a la realidad.

midad del hogar y traten de ayudarles a "mejorar sus condiciones de vida".

Tampoco están los padres varones acostumbrados a tratar con un profesional que intente cambiarles o informarles de otros estilos de compartir la "autoridad paterna", o a que les aclaren las prioridades con sus hijos. Es cuestión de tener paciencia y confianza.

Desde el ámbito educativo no llevamos recursos económicos, siendo éstos muy efectivos para incentivar la colaboración familiar, por lo que nuestras armas son en principio poco atractivas y tangibles. Por ello hay que cuidar al máximo el primer contacto con la familia e ir incidiendo paulatinamente en los aspectos más cruciales en cuanto a formas de vida se refiere. Se trata de respetar al máximo su forma de vida, pero haciéndoles ver que hay aspectos fundamentales que ayudarían mucho a sus hijos e hijas en un futuro.

El desarrollo de este primer contacto se desarrolla en los siguientes términos. Se concierta una cita en el instituto, a no ser que reiteradamente los padres se nieguen a acudir, en cuyo caso la primera visita se hace en el propio domicilio. De este primer contacto dependerá la mayor parte del éxito del programa individualizado para cada familia. Se trata de conseguir una gran información de primera mano para contrastarla después a lo largo de numerosas citas con otros miembros de la unidad de convivencia y en diferentes escenarios (instituto y domicilio).

Se intenta abordar todos los aspectos posibles para comprobar cuáles necesitan de intervención, haciéndola incluso extensiva a otros miembros de la familia que ya no acuden al instituto o al colegio de Primaria. Entre estos aspectos susceptibles de una intervención figuran la alimentación escasa o pobre, inadecuada, enfermedad, organización de horarios, higiene familiar y del hogar, administración económica (distribución inadecuada del presupuesto, no se cubren las necesidades básicas...); reparación de las tareas domésticas.

En relación con el proceso escolar del alumno, la intervención incide en

deficiencias tales como la desescolarización, el absentismo escolar, las dificultades de adaptación por motivos culturales, sociales, etc.

A lo largo de la intervención se prevé el establecimiento de una evaluación continua para así ajustar las actuaciones y las decisiones tomadas. De este modo se comprueba, por ejemplo, que el absentismo escolar no es más que una tapadera que cubre otros mucho más graves.

Una vez detectados los principales problemas, se elabora un contrato, normalmente verbal, con la familia para así saber hasta qué punto está dispuesta a comprometerse a mejorar o cambiar aquellos aspectos detectados y que ambas partes consideran un problema. Y es que a veces es preciso reconocer que aquello que el profesional juzga como problemático, para la familia no lo es en absoluto. Hay que cumplir lo acordado y sólo contamos con el valor personal de hacerlo ver, no podemos retirarles privilegios tangibles, sólo ofrecerles un futuro mejor para sus hijos. Nos ayuda el hecho de contar con los servicios sociales más cercanos.

Se van consiguiendo algunos resultados, aunque el programa todavía es joven para afirmarlos (tres años), y así siguen con nosotros chicas y chicos que querían a toda costa terminar ya sus estudios; otros, evidentemente no. Sólo podemos encauzarles dentro de la localidad hacia los programas de Garantía Social, dado que todavía no contamos con ciclos formativos, precisamente cuando nuestros alumnos demandan más FP que estudios universitarios. Contamos con una materia optativa fundamental para nuestro alumnado de compensatoria.

Es el "Taller de Cerámica" que, gracias a la concesión del premio, ha podido ser financiada. No obstante aún nos falta mucho por hacer: consolidar la Escuela de Padres, formar al alumnado en desarrollo comunitario para que creen sus propias asociaciones y sean ellos los que demanden lo que necesiten y ayuden a otros compañeros en la organización de su vida.

Conferencias

La memoria personal, en el II Ciclo FIES



LA FUNDACIÓN de Investigaciones Educativas y Sindicales (FIES) ha celebrado la

segunda mesa del nuevo ciclo sobre *Cultura, Política y Educación* bajo el título "La memoria personal", en la que han participado la actriz M^a Paz Ballesteros, el escritor Miguel Núñez y el ex ministro Fernando Morán.

Para M^a Paz Ballesteros los pueblos que no conocen su historia cometen y repiten los mismos errores del pasado. En su opinión, un ejemplo de esto último es que después de ocho siglos de historia del Islam en España ese periodo se despacha en muchos libros de texto con cincuenta páginas y se relega a los "moros" al papel de "malos de la película", como consecuencia de la injerencia de la iglesia católica.

Miguel Núñez, escritor, responsable del PSUC durante la clandestinidad, exdiputado por Barcelona y autor del libro *La revolución y el deseo*, dijo que entre las cosas que se han olvidado y que hay que recordar está "el horror y la violencia de la dictadura, y también el origen y las causas de ese terrible periodo".

Núñez consideró que la República supuso un periodo fundamental para la cultura y la enseñanza y que ese esplendor se extendió también a la escuela, con aspectos tan importantes como la coeducación o la Institución Libre de Enseñanza, "que en muchos casos hoy no han sido superados".

Por su parte, el ex ministro socialista Fernando Morán dijo que la memoria histórica – "no es más que la suma de componentes personales y de egos colectivos y viene alimentada por los recuerdos. Este es un país donde es necesario recuperar la memoria, no ya porque la transición nos impusiera una amnesia selectiva, sino porque hemos tenido mucha dificultad para no poder partir de cero". Para Morán "se ha producido una especie de imperativo político de no hurgar en aquello que hiciera más difícil la convivencia con los herederos y sucesores de la situación dictatorial".

NOTA: Esta práctica escolar obtuvo el 3º Premio Nacional a la Calidad de los "Programas Educativos dirigido a la Compensación de Desigualdades", otorgado por el MEC

Los resbalones del Ministerio



Luis Acevedo
Hita
Responsable de Acción
Sindical de Pública
FE CC.OO.

Recientemente el Ministerio de Educación ha vuelto a protagonizar otros dos resbalones dignos de inscribirse en aquellos famosos libros sobre disparates que recopilaban los catedráticos encargados de revisar las antiguas revalidas. El primero de ellos ha sido, sin duda, anunciar con nocturnidad y alevosía su intención de modificar los temarios de las oposiciones convocadas este año

EL TEXTO escupido el pasado 13 de febrero por el fax del Ministerio era muy breve e informaba de que, una vez publicada la LOCE, “en el temario correspondiente a la parte B a que se refiere el artículo 25 del Real Decreto 850/ 1993, de 4 de junio, por el que se regula el ingreso y la adquisición de especialidades en los Cuerpos de funcionarios docentes de artes plásticas y diseño, está en trámite de modificación. Se lo indico a efectos de que por esa Comunidad Autónoma se tenga en cuenta en las posibles convocatorias que realicen para el ingreso en los diferentes Cuerpos Docentes”.

Posteriormente, y a instancias de las comunidades autónomas, algunas de éstas recibieron parte de las modificaciones, otras el borrador de la orden ministerial de modificación, y a otras, fundamentalmente las gobernadas por el PSOE,) se les envió informaciones tan curiosas como que “sólo afectará a los temarios de Música”, o esto “es, seguramente, para los temarios de artes plásticas y diseño, dado que fue publicado el decreto de nuevas especialidades”.

La realidad era otra. El MECED, a través de su Secretaría General de Educación, pretendía cambiar el temario de la convocatoria, sustituyendo el que regía desde 1993 por otro que hiciera desaparecer cualquier referencia a la LOGSE. Nuestra afirmación se fundamenta en el hecho de que el temario propuesto nos llegara. Incluso los “compañeros” de otras organizaciones sindicales, haciendo el “caldo gordo” al Ministerio, lo fueron difundiendo y colgando en sus páginas web.

El trabajo de la Federación de Enseñanza de CC.OO. fue el contrario. Que las pretensiones del MECED no se llevaran a cabo y que la secretaria

general de Educación, Isabel Couso, no tirara por la borda el trabajo de muchos de los aspirantes a alguna de las plazas de las ofertas de empleo público del año 2003.

Desde el principio vimos las posibilidades de paralizar los planes del Ministerio, pero cuando comprobamos su cerrazón en cuanto a la propuesta de modificación de los temarios, así como la imposibilidad de paralizar o contrarrestar sus intenciones, forzamos desde distintos ámbitos la búsqueda de una solución que, sin ser la mejor, evitaba que el aspirante a un trabajo estable viera destruido su esfuerzo.

En la reunión de la Mesa sectorial del pasado 28 de febrero se nos planteaba una propuesta de mantenimiento de las partes A de los temarios (parte específica de cada especialidad) y la sustitución de la parte B por cuatro únicos temas, que a su vez eran una síntesis de parte del temario B anterior, trufado con algunos elementos de la Ley de Calidad.

En julio veremos si el envite ha sido superado, pues los opositores estudiarán el temario, pero ¿lo conocerán los tribunales con la misma profundidad en la parte introducida por la *Ley Del Castillo*? ¿No se removerán en sus asientos al ver la estructura del sistema que se propone, ganando el PP más adversarios en vez de adeptos?... El Ministerio yerra en este punto.

El segundo resbalón de las autoridades ministeriales fue si cabe peor que el anterior: un intento de felsear los resultados. El pasado 7 de marzo, en la inauguración de un Congreso organizado por el MECED para Educación Infantil y Primaria, la ministra Del Castillo subrayó que todos los indicadores señalaban a España como uno de

los países de la OCDE que no había experimentando mejora alguna en el *ranking* de competencias educativas.

Responsables de la Secretaría de Educación insistían en esta idea mientras alababan las bondades de la LOCE y las lagunas que venía a cubrir en el único sistema educativo español, mientras se afirmaba que los particularismos no serían sino anécdotas en un mundo cada vez más globalizado.

El problema apareció cuando los ponentes internacionales apuntaron en sus intervenciones que se había demostrado que el alumnado en las etapas obligatorias, pese a su disparidad, rendía más y se socializaba mejor si estaba integrado y no separado por itinerarios o creencias religiosas.

También observaron que en un mundo globalizado las personas no deberían perder sus referentes culturales de origen y que, por minoritarios que éstos fueran en un Estado, constituían un bien que se debía conservar y potenciar. Por último, se subrayó que ninguna autoridad “nacional” sufriría nada, ni el Estado vería menoscabado su poder si reconocían las competencias que las leyes otorgan a las administraciones territoriales o locales.

Es posible que estas reflexiones sean barridas de las conclusiones del congreso, según se desprende del contenido de las intervenciones de los ponentes “nacionales”, que el MECED conoce con más profundidad.

Por lo que se refiere a CC.OO., estamos dispuestos a trabajar contra una visión de la educación basada en el rencor y la falsedad.

Por cierto, la participación en el congreso fue mínima, quizá para así evitar que los participantes opinaran de forma diferente a la oficialidad.



Rafael Villanueva
Responsable
de Salud Laboral
FE CC.OO.

No dejes tu salud en el trabajo

Con motivo de la celebración el próximo 28 de abril del Día Mundial de la Seguridad y Salud en el trabajo, bajo el lema “No dejes tu salud en el trabajo”, es preciso recordar que desde hace varios años la actividad laboral de los centros escolares ha dejado de ser “de ensueño” y que conlleva numerosos riesgos

AL IGUAL QUE la gota que cae constantemente sobre una roca, la salud de los trabajadores y trabajadoras de los centros se puede ir minando poco a poco.

Viviendo en una sociedad cualitativamente distinta y compleja, con unos cambios que desbordan a cualquier institución asentada en unos principios sólidos, pero válidos para otros tiempos, la escuela recibe diariamente y en aluvión la mayoría de los problemas que en otros ámbitos de la sociedad se manifiestan por separado.

Los pequeños y adolescentes llevan al ámbito escolar sus percepciones, sus vivencias, sus situaciones, el modo de ser y de latir la sociedad y esto, en la cultura de la exigencia de los derechos, se hace notar. Pero ¿con qué cuentan los trabajadores de los centros para poder enseñar y orientar con este aluvión “de vida” sin que se vea menguada su salud integral?

Hoy sabemos muchas más cosas que sabíamos antes en torno a lo que puede desencadenar la actividad laboral; que la salud se puede dañar por diferentes causas, una de ellas por las condiciones en las que se ejerce la actividad laboral diaria; sabemos que es necesario verificar objetivamente cuáles son las condiciones que pueden deteriorar la salud integral de una persona; conocemos el impacto que puede suponer para la salud psicológica de las personas trabajar constantemente con otras personas; sabemos que la Ley de Prevención de Riesgos Laborales (LPRL) determina que es necesario eliminar todos los factores de riesgo que pueden poner en peligro la salud física, psíquica y psicosocial de todos los trabajadores y trabajadoras; y también sabemos que existen problemas de

salud entre los docentes como, por ejemplo, que gran parte del profesorado experimenta manifestaciones psicosomáticas, próximas al “síndrome del quemado” como consecuencia del cuestionamiento continuo de la profesión; demandas crecientes, conflictivas y cambiantes hacia la escuela, estrés, tensión, desgaste psíquico, aislamiento, problemas de la voz, conflicto de roles, dificultades para cumplir sus funciones por falta de respaldo de los padres, problemas de disciplina, clases con demasiados alumnos...

Para poder establecer las medidas que permitan no perder la salud en el trabajo deben funcionar los Servicios de Prevención. Se trata de una unidad organizativa que posibilita y garantiza trabajar en condiciones preventivas a través de cuatro ejes: el eje de la vigilancia específica de la salud, el eje de los aspectos ergonómicos y psicosociales, el eje de la seguridad y la higiene.

A través de estos ejes se pueden iniciar los procesos que faciliten unas condiciones de trabajo y una organización de los centros destinadas a eliminar las causas de la mayoría de los daños que se hacen evidentes en la seguridad y la salud.

Estos servicios son los encargados de impartir formación en salud laboral, entendida como un derecho, quienes deben evaluar los factores de riesgo de cada centro y de cada puesto de trabajo y vigilar la salud desde la actividad laboral concreta que se realiza. Pero mientras no se constituyan y actúen de manera efectiva en los centros escolares, desde la cultura preventiva que establece la LPRL, la gota seguirá cayendo y deteriorando la salud integral de los trabajadores y trabajadoras de los centros educativos, haciendo y con ello la imposibilidad de una enseñanza de calidad por muchas normativas nuevas que surjan y por muchos reconocimientos que se hagan del papel que juega el profesorado en la sociedad actual.

Desde antes de la publicación de la LPRL, CC.OO. viene reivindicando estos derechos de los trabajadores y trabajadoras de los centros escolares y ha participado en la promoción de que un día al año, el 28 de abril, se tome conciencia de ellos.

Estos hechos han inaugurado una nueva dinámica en las relaciones trabajo y capital, que ya es imparable. Aunque, como suele ocurrir en todos estos grandes procesos, se tenga una percepción de que discurren con demasiada lentitud, por muchas mordazas que se quieran poner, tarde o temprano la nueva visión de los trabajadores no permitirá que su seguridad y su salud integral quede en manos del azar por los incumplimientos de los que tienen la obligación de asegurar estos derechos básicos en el trabajo.

Con el tiempo todos los frutos maduran y no olvidamos que con lo que se está “jugando” es con la salud y no sólo en la enseñanza sino en todos los sectores de las actividades laborales.

Dolencias del PSEC

El 34,2% del Personal de Servicios Educativos Complementarios (PSEC) padece dolencias musculoesqueléticas, el 17,3% experimenta problemas psicológicos, el 31% reconoce que los centros de trabajo no son adecuados ni saludables; el 20%, que la iluminación es insuficiente y el 66% tiene sobrecarga en el trabajo. Además, entre otros medios, los centros deben contar con unos Servicios de Prevención propios para todo el personal.



Carmen Perona
Abogada
de CC.OO.

consultas jurídicas

■ Retribución del descanso semanal

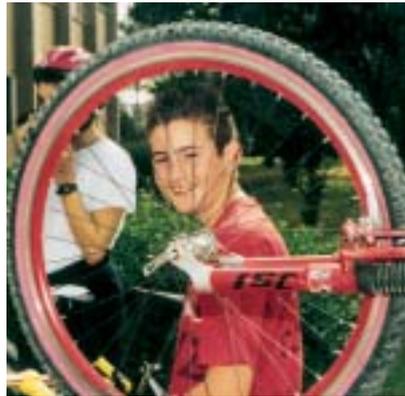
¿Cómo se retribuye el descanso semanal?

M.F.C. Alicante

Respecto a la retribución del descanso semanal los tribunales han sentido las siguientes reglas:

1. Será la misma que la devengada los restantes días de la semana por jornada ordinaria.
2. Cuando se trate de una retribución a rendimiento, se atenderá a lo que señale el convenio colectivo aplicable y, en todo caso, se obtendrá el promedio de los días anteriores.
3. En caso de extinción o suspensión del contrato del trabajador, además de las indemnizaciones que procedan, deberá abonarse al trabajador la parte proporcional correspondiente al descanso semanal.
4. En definitiva, "durante los días de trabajo de la semana se va generando el derecho a la retribución del descanso semanal" (Sentencia del Tribunal Supremo -STS- en unificación de doctrina, de 18 de abril de 1994).
5. Si el descanso se disfruta en días diferentes de los domingos y festivos o procede retribución específica por tal motivo (STS de 23 de enero de 1991)

La retribución de las fiestas laborales será igual que la de los restantes días laborales por jornada ordinaria, salvo que la retribución sea a rendimiento, en cuyo caso, se estará a lo que señale el convenio y en su defecto, se retribuirán a promedio. Su retribución no se prorratea a lo largo del año, por lo que, al finalizar el contrato, no deben ser tenidos en cuenta para el cálculo de la liquidación.



■ Accidente laboral

Soy miembro de un equipo de orientación educativa y durante mi jornada laboral tuve un accidente con el coche, que sufrió importantes daños ¿Puedo reclamar a la Consejería de Educación una indemnización por los daños causados en mi vehículo?

A.B.P. Málaga

Si no acredita que en el accidente pudiera haber intervenido algún género de culpa o negligencia suya, que fuera de tal entidad que excluya la responsabilidad objetiva de la Administración, que es a quien corresponde la prueba de esta circunstancia exoneradora, puede exigir la responsabilidad patrimonial de la Administración educativa en base al artículo 139 de la Ley 30/1992, de 26 de noviembre. Esta norma recoge el derecho de los particulares a ser indemnizados por la Administración pública correspondiente de toda lesión sufrida en cualquiera de sus bienes y derechos, salvo en caso de fuerza mayor, siempre que la lesión sea consecuencia del funcionamiento normal o anormal de los servicios públicos, lo que ya venía previsto con anterioridad en similares términos en la Ley de Expropiación Forzosa de 16 de diciembre de 1954.

Nuestros Servicios Jurídicos de Andalucía han visto estimada sus pretensiones en un caso similar, por sentencia de 31 de enero de 2003, del Tribunal Superior de Justicia de Andalucía, con sede en Málaga.

■ ¿Qué día empieza el curso?

La Orden de adjudicación de destinos establece que "los destinos adjudicados serán irrenunciables y tendrán efectos económicos y administrativos de 1 de septiembre del año en curso y de 20 de septiembre del mismo año". La Consejería de Educación entiende que el nuevo destino no tiene efectos hasta el 20 de septiembre. Se me convoca a una reunión para la elección de horarios. Aunque entiendo que debo acudir a la que se celebra en mi nuevo centro, mi pregunta es si, como interpreta la Administración, tengo que asistir a la que se celebre en el centro al que todavía pertenezco.

M.R.P. Sevilla

Una interpretación ajustada a la literalidad de dicha normativa permitiría entender que tales derechos pueden/ deben ejercerse en el centro docente en el que formalmente sigue destinado el recurrente. Pero una interpretación finalista -atendiendo al espíritu y finalidad de la norma-, como exige el artículo 3 del Código Civil, pone de manifiesto lo insatisfactorio de dicha solución. Porque si esa reunión tiene por objeto primordial que los profesores, por el orden que la normativa detalla, ejerzan sus preferencias sobre horarios, cursos, grupos y demás cuestiones atinentes a su ejercicio docente, resultaría inútil como poco, no ya ejercer esas preferencias sino incluso asistir a la reunión misma cuando a ciencia cierta se conoce, por haberse ya publicado los nuevos destinos, que usted no va a impartir clase en ese el centro.

Por el contrario, donde tiene sentido su presencia, y el ejercicio del derecho de elección, es en el centro en el que verdaderamente va a impartir clases. Y ello no es incompatible con el carácter provisional del destino pues con la misma provisionalidad y supeditación deben entenderse las opciones que ejercite en el seno de la reunión departamental.

Lleve usted su orinal

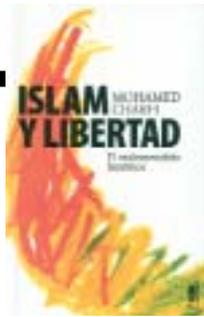


Víctor Pliego

EL CULTO A la cultura requiere templos cuya construcción obliga al pago de grandes ofrendas. La arquitectura es la actividad preferida de los gobernantes de las artes. En las últimas décadas han brotado alegremente por toda la geografía hispana estos espléndidos monumentos a la civilización. Todos presentan fachas maravillosas, adictas al diseño más ultra-super-mega-vanguardista. Su construcción suele ser carísima, al menos desproporcionada en cuanto al uso que se hace de ellos, porque luego los presupuestos para actividades se quedan muy detrás de la inversión en obras. Los agresivos gestores de estos progresos son más rumbosos librando caudales públicos en favor de las constructoras que financiando el quehacer cotidiano del arte, que se afloja a empresas privadas.

Los suntuosos templos de la cultura (teatros, auditorios, museos, bibliotecas...) están concebidos, como en la remota antigüedad, para ser reverenciados desde el exterior y no para ser habitados. De hecho, su ocupación suele resultar harto problemática, pues los arquitectos que tanto miman la estética del trazo suelen olvidar su función, esa cosa enojosa que resulta de ordinario estorbada por su formidable falta de previsión.

Estos partidarios del arte por el arte han creado salas de exposición inaccesibles para los cuadros (y no digamos para las esculturas); grandes auditorios en cuyo estrado no cabe una orquesta; camerinos sin duchas ni letrinas (lleve usted su orinal); teatros con ventanales (ignorando que desde el siglo XVII el teatro requiere oscuridad); escenarios con abruptos y retorcidos accesos, inexpugnables con bata de cola; y otras mil maravillas que desafían al ingenio más despierto. La cáscara usurpó al huevo su contenido, dejándolo huero. Estamos en época de puesta y pronto veremos los nuevos frutos nacidos de la fiebre electoral y constructora: más cáscaras que pollos, me temo.



Islam y libertad

Mohamed Charfi.

Traducción: Daniele Grammatico y Rosa Téjero

Ediciones Almed. Granada, 2001. Precio: 15,63 euros

Este libro, subtítulo "Un malentendido histórico", constituye una aportación imprescindible al debate sobre el presente y el futuro del Islam. Para empezar, el autor, ex ministro de Educación de Túnez y Medalla de la Unesco, recuerda que es preciso diferenciar entre musulmanes e islamistas. Mientras el cristianismo y el judaísmo se han modernizado, el Islam, al hallarse arraigado en países que en los dos últimos siglos no han experimentado los avances culturales, económicos, políticos y tecnológicos, tampoco ha podido beneficiarse de la modernización. Sin embargo, Charfi piensa que este retraso no es una condena perpetua.

Tras subrayar que el Islam es una religión, no una política; una cuestión de conciencia y no de pertenencia, recuerda que el imperio islámico, hasta su abolición en 1924, fue una obra profana, no religiosa, y que el pensamiento de Averroes y de los racionalistas permite la conciliación de religión y modernidad. Pero esta alternativa es atacada por los integristas, no defendida por los gobernantes, carentes de legitimidad democrática, ni por los intelectuales y demócratas, privados de libertad. Por ello Charfi aboga por la separación entre política y religión y por la transmisión de esta idea a los hijos. Además, considera que una educación laica y liberal es fundamental para cortar la infernal cadena de prejuicios y supersticiones.

De ahí que cifre el origen del mal en la enseñanza, argumentando que el gusano se introdujo en el fruto cuando los gobiernos modernos, tras perder la esperanza de reformar la enseñanza tradicional, crearon una enseñanza moderna y dejaron que los antiguos alumnos de la enseñanza religiosa enseñaran árabe y religión. De este modo se abrió un abismo entre sociedad y escuela, del que

nació el movimiento integrista. Como resultado de ello en los sistemas educativos de la mayoría de los países musulmanes la tergiversación de la enseñanza de la Historia está a la orden del día, fomentando el "islamocentrismo" y la xenofobia cultural. Charfi propone la enseñanza de idiomas extranjeros no sólo para acceder a conocimientos técnico-científicos sino también culturales.

Por último, el autor desmonta el tópico que asocia el auge del islamismo a la pobreza, al paro, a la corrupción política, etc., como lo demuestra el hecho de que impere también en los ricos países del Golfo, en los que sólo los inmigrantes -palestinos, jordanos y pakistaníes- sufren la pobreza y la explotación.

Resolución de conflictos. Una perspectiva globalizadora

Coordinador Albert Serrat

Editorial Praxis. 2002. Precio: 20,03 euros



"En una década hemos pasado de buscar estrategias para motivar más y mejor al alumnado a buscar estrategias para detener la conflictividad". Partiendo de este argumento,

el libro ofrece un debate abierto sobre los conflictos de convivencia en los centros, sus causas y propuestas para resolverlos.

Sociología del Trabajo Nº 46 Expulsados del trabajo

Siglo XXI Editories. Madrid, 2002



La revista cuatrimestral de empleo, trabajo y sociedad Sociología del Trabajo dedica su número 46 (otoño de 2002), a los expulsados del trabajo, es decir, el problema, ya estructural, asociado a la exclusión del mercado laboral de los trabajadores de entre 45 y 50 años. Este fenómeno social constituye un indicador de una serie de profundas transformaciones del sistema. En la revista se analiza también la tendencia hacia la descentralización de la negociación colectiva.

Las mujeres contra la guerra

Secretaría de la Mujer . FE CC.OO.

DEL 18 AL 21 de febrero se celebró en Melbourne (Australia) la VIII Conferencia Mundial de la CIOISL (Confederación Internacional de Organizaciones Sindicales Libres). La Conferencia Mundial de Mujeres perteneciente a este organismo aprobó una resolución contra la guerra en Irak, que consideramos muy importante difundir en nuestra revista.

“Nosotras, las mujeres participantes en la VIII Conferencia Mundial de la CIOISL para la Mujer, representando a las mujeres trabajadoras y sindicalistas de 92 países, consideramos que un mundo justo –basado en la igualdad y la solidaridad– es un mundo construido sobre la base de la paz internacional, la erradicación de la pobreza y la democracia universal.

Reiteramos nuestro compromiso con las Naciones Unidas como el único camino posible para preservar la paz y garantizar la seguridad internacional y expresamos nuestra angustia ante la rápida escalada militar para una guerra contra Irak.

(...) nuestra firme actitud contra la guerra no pretende crear excusas para un régimen al que debe ponerse fin. Pero cualquier cambio duradero sólo podrá conseguirse a través de la paz, la justicia social, el desarrollo y el multilateralismo internacional.

(...) Sabemos también que las mujeres fuera de Irak resultarán desproporcionalmente afectadas por la guerra, ya que los fondos que se destinarían a la educación, la salud, el bienestar y otros programas sociales serán desviados para financiar el conflicto.

Nosotras, las mujeres sindicalistas que hemos situado en el núcleo de nuestra acción la lucha contra la violencia y la discriminación, sabemos que la guerra acarreará sin lugar

a dudas violencia física, violaciones y un resurgimiento del racismo, que se centraran principalmente en las personas más vulnerables: mujeres y niños, especialmente niñas.

Así pues, las mujeres participantes en la VIII Conferencia Mundial de la CIOISL para la Mujer reafirman que:

- No creemos que se hayan agotado las vías para desarmar a Irak sin recurrir a una guerra.
 - Las partes implicadas deberían aspirar a lograr una solución diplomática a esta situación, a través de Naciones Unidas y mediante la aplicación de todas las resoluciones de la ONU referentes a la región.
 - Hablamos con una sola voz a favor de reforzar el papel y la autoridad de la ONU, incrementar su contribución en ayuda humanitaria a la población que padece privaciones y para apoyar reformas democráticas.
 - Hacemos un llamamiento al movimiento internacional para que se mantenga firme y unido en defensa de sus principios fundamentales de solidaridad, igualdad y paz.
 - Instamos a todos los gobiernos para que incluyan a las mujeres en los procesos destinados a lograr la paz.
 - Nos comprometemos a abordar las cuestiones relativas a la forma en que la guerra y el racismo afectan principalmente a mujeres y a la juventud.
 - Decimos no a la guerra y al terrorismo y sí a una solución pacífica de los conflictos, la erradicación de la pobreza, la igualdad y la democracia universal.
- ¡Queremos paz, pan y rosas!”

Cargos



Paco Ariza

¿POR QUÉ no había sido propuesto como candidato? Él, que llevaba afiliado desde los tiempos de la universidad, que en las grandes huelgas siempre había estado al mandato de su partido, que siempre había realizado misiones imposibles, restando horas de sueño, abandonando familia, dejando vacaciones sin concluir cuando se lo habían pedido o había considerado imprescindible.

Ahora se publicaban las listas y ... No, no se iba a rendir; recurriría al comité nacional, movería los hilos, recurriría a sus contactos.

Todo pareció inútil. Así las cosas, continuó su trabajo, preparando meticulosamente cada una de sus actuaciones políticas nada exentas de estrategia.

A través de terceros envió a la prensa cartas de reconocimiento hacia su persona y su labor política y otras de acoso y derribo hacia algún cargo ya establecido, campaña ésta por la cual se despreciase su gestión o se le pusiera contra las cuerdas.

Desde entonces no faltó a acto electoral, cena de candidatos, reunión sectorial, asamblea de partido, pegada tradicional de carteles, presentación de logros realizados, potenciando así su postura en todos los ámbitos con un único fin, su cargo, la mítica Consejería.

Pidió a una amiga de la infancia, ahora publicista, que le asesorara y dirigiera una campaña de imagen moderna, dinámica, emprendedora. El modelo no podía ser otro que la seguida por el mismísimo presidente Aznar. Sólo le faltaba lograr que Canal Plus lo considerara merecedor de ser un “muñecote” cosa que intentó a través de un guionista amigo de su hermano.

Su estrategia comenzaba a dar frutos aunque aquel cargo se le resistía ya que por extrañas razones psicológicas del poder el “Jefe” continuaba sin cuestionar y sustituir a ese inútil que seguía ocupándolo.

Preparó su acto estrella. En la manifestación contra la guerra haría lo imposible por ser la persona que leyera el manifiesto, aunque por diversas razones tan sólo ajustaría el micrófono al intelectual escogido para ello. A pesar de esto, pisaría escenario, conseguiría el objetivo de estar en tribuna e intercambiaría unas palabras con el “Jefe”.

La marea humana lo impidió. El mundo se le vino encima, aunque parar la guerra merecía cualquier sacrificio.

Hundido, decidió dedicarse al amor y a la buena mesa.

Después de algún tiempo recibió una llamada del “Jefe”: “Cuento contigo para el próximo Gobierno. Intenté hablarte de ello en la manifestación pero te vi tan íntimo con aquella chica Total, teníamos tiempo”.

Ven con nosotros a Cuba



Saldremos el día de julio desde Barajas y regresaremos a Madrid el día 1 .

En colaboración con el SNTCED de Cuba hemos elaborado un programa de turismo sindical que ofertamos a la afiliación de CC.OO. para hacer posible un acercamiento al sistema educativo de Cuba.

Un 40% del tiempo, aproximadamente, lo dedicaremos a visitar diferentes centros educativos, en zonas rural y urbana y el resto será de libre disposición.

Residencia en la ciudad de La Habana – Hotel Habana Libre **** en régimen de alojamiento y desayuno.

Precios por persona incluyendo tasas aeropuerto Madrid, visado, billete avión, seguro turístico, traslados al aeropuerto, alojamiento, dos viajes en autobús con aire acondicionado a centros escolares

Habitación triple 1.019 euros	Habitación doble 1.024 euros	H. individual 1.285 euros
----------------------------------	---------------------------------	------------------------------

Si deseas inscribirte deberás realizar las siguientes fases:

A) Ingresar 600 euros en la cuenta 2100–2119–13–0200274444 a nombre de la F. de Enseñanza de CC.OO. antes del 20 de mayo. Enviar: copia del ingreso, fotocopia del pasaporte y la ficha de datos rellena por alguna de estas vías:

1.- Dirección de correo postal

Tini Andrés / Enseñanza. Plaza de Cristino Martos 4, 4ª planta. 28015 Madrid

2.- Al Fax 91.548.03.20

3.- Al correo electrónico: tandres@fe.ccoo.es

B) Ingresar la cantidad restante (dependiendo del tipo de habitación elegida) y remitir el comprobante por los mismos métodos, anteriormente indicados, antes del 15 de junio.

C) Si alguien desea hacer el ingreso completo en la primera fecha, podrá hacerlo.

La devolución del dinero se realizará únicamente por causas de fuerza mayor debidamente justificadas.

FICHA INSCRIPCIÓN VIAJE A CUBA 2003

Apellidos:	Nombre:
Dirección :	
Teléfono:	Móvil:
e-mail :	Fax

Tipo habitación a reservar. Si deseas compartirla con persona conocida indica su nombre

Contacto: Tini Andrés.

Tfno.: 91 540 92 04 y tandres@fe.ccoo.es

Recibirás información en las señas que nos facilites. Si tienes e-mail o fax la recibirás con mayor rapidez.

En la página web (www.fe.ccoo.es) puedes consultar la memoria del viaje del año pasado.