

T.E.



Trabajadores /as de la Enseñanza
T treballadors/es de l'Ensenyament
Traballadores/as do Ensino
Irakaskuntzako Langileak
Trabayadores de la Enseñanza
T treballadors/as de l'Amostranza

NÚMERO 246. OCTUBRE DE 2003

www.fe.ccoo.es



Desarrollo sostenible

Enseñanza privada no concertada



ENTREVISTA

Enrique
Miret
Magdalena

Editorial

Aprovechemos las elecciones para
restañar los destrozos de la LOCE
Fernando Lezcano López..... **3**

Miscelánea **4**

Noticias **5**

Informe

La mayoría de los docentes
de la privada no concertada
carece de contrato fijo **7**

Entrevista

Enrique Miret Magdalena

“La propuesta sobre la Religión no se
corresponde con la realidad española”
Jaime Fernández **12**

Opinión

Los colegios religiosos y sus
contradicciones
Antonio García Orejana..... **34**

Actualidad profesional

Una contrarreforma acelerada
Luis Acevedo Hita..... **35**

Práctica escolar

Atender a la diversidad en la ESO
como criterio de calidad
Manuel Zafra y Antonio M^a López..... **36**

FIES

La interculturalidad y los nuevos
paradigmas de relaciones sociales
Vicent Tirado..... **38**

Consultas jurídicas

Carmen Perona Mata **39**

Libros **40**

Internacional

5 de octubre: Día Mundial
de los Docentes
José Luis Pascual..... **41**

Cultura

Adorno y la educación
Miguel Recio **41**

Mujeres

Por la coeducación, contra la LOCE
Carmen Heredero..... **42**

Crónica bufa

Mentiras
Paco Ariza **42**

TEMA DEL MES



Desarrollo sostenible



Tecnología e ideología, por un desarrollo sostenible

Concha Boyer..... **13**



Medio ambiente y desarrollo en una sociedad globalizada

María Novo..... **15**



Principios básicos del desarrollo sostenible

Luis M. Jiménez Herrero..... **29**

Participación pública

Rafael Hernández del Águila..... **31**

Ecoauditoría en los centros de trabajo

Juli Mauri..... **32**

Juegos de simulación de desarrollo sostenible

Luis Cano **33**

Ha coordinado el Tema del Mes
Concha Boyer, FE CC.OO.

ACTUALIDAD T.E.

Área Pública.....I	Aragón.....V	Extremadura.....IX
Formación.....I	Madrid.....VI	La Rioja.....X
Universidad.....II	Cantabria.....VI	Castilla y León.....X
Confederación.....II	Cataluña.....VII	Murcia.....XI
Enseñanza Privada.....III	Baleares.....VII	Canarias.....XI
PSEC.....III	Euskadi.....VIII	País Valencià.....XII
Andalucía.....IV	Castilla-La Mancha.....VIII	Navarra.....XII
Asturias.....V	Galicia.....IX	



DIRECCIÓN
José Benito Nieto

REDACTOR JEFE
Jaime Fernández

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

CORRESPONSALES

- Andalucía: Isidoro García • Aragón: Manuel M. Morales
- Asturias: Antonio G. Abúlez • Baleares: Antonio Cíerol
- Canarias: Chaule G. Payser • Cantabria: Iñaki Piñedo
- Castilla-La Mancha: Angel Ponce • Castilla y León: Marcos García
- Cataluña: Luz H. Jabardo • Ceuta: Chico López
- Extremadura: Tomás Chaves • Euskadi: Mila García
- Galicia: Manolo Barreira • La Rioja: Vicente Martínez
- Madrid: Pedro Badía • Melilla: Caridad Navarro
- Murcia: Antonio Rubio • Navarra: Eloy Jordán
- País Valencià: M^a Jesús Pérez

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

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.

Aprovechemos las elecciones para restañar los destrozos de la LOCE



Fernando Lezcano
Secretario general FECCOO

EL CURSO en educación Infantil, Primaria y Secundaria ha empezado en medio de la improvisación a la que, tristemente, nos tienen acostumbrados algunas administraciones educativas y con la tradicional, pomposa y demagógica rueda de prensa de la ministra Del Castillo.

Hemos vuelto a ver, como si el tiempo se hubiera detenido en aquel punto de la memoria que nos es difícil recordar, los retrasos en los nombramientos, las obras previstas inacabadas, los movimientos en las plantillas que tanto perjuicio causan al profesorado que los padece y a la necesaria estabilidad de los equipos docentes...

Y hemos vuelto a ver cómo la señora ministra, sin sonrojarse, nos ha avanzado los cambios que se introducen este año y que, según ella, mejorarán por sí mismos la calidad de la enseñanza.

Se ha hablado de la supresión definitiva de la “promoción automática” como si quien se haya leído la mal llamada Ley de Calidad no supiese que se puede repetir curso las mismas veces que antes. Se ha hablado de que las notas de los alumnos se darán ahora con calificaciones numéricas; se ha ratificado lo que a final de curso era un secreto a voces, que la asignatura de Religión y su alternativa (más religión) serán evaluables a todos los efectos y que pueden suponer que un alumno o alumna repita curso...

Desaparecen los programas de diversificación curricular y se reducen los de compensación educativa

Entre tanto hemos conocido el incremento que ha supuesto la escolarización de hijos de inmigrantes sin que el MECED haya diseñado ninguna estrategia para facilitar los recursos necesarios y afrontar esta realidad que cada vez cobra mayor importancia cuantitativa y cualitativa, especialmente en la red pública. Antes, al contrario, sabemos que desaparecen los programas de diversificación curricular y se reducen los de compensación educativa. Hemos vuelto a escuchar a la señora ministra afirmar que no es el momento de plantear cuáles deben ser los recursos económicos que deben garantizar que su reforma se lleva a la práctica. Hemos conocido que se quieren modificar cuestiones muy sensibles para el profesorado como es el sistema de acceso a la función pública y el concurso de traslados, cuya primera medida sería la paralización de los concursos de comunidad previstos para este año.

En definitiva, hemos empezado el curso con una realidad

que se parece mucho a la de cada año y con unas iniciativas ministeriales que no van a resolver los problemas que padece nuestro sistema pero que en cambio pueden agravarlos de manera significativa, empezando por lo que se refiere a las condiciones de trabajo del profesorado.

Pero lo que más llama la atención de todo esto es que, mientras la política del MECED es aplaudida por los sectores que se beneficiarán de ella, pasa desapercibida para la inmensa mayoría.

El desarrollo reglamentario de la ley, los decretos aprobados y los que se anuncian, son los grandes desconocidos en los centros

Cuando ha transcurrido casi un año desde que se aprobó la LOCE, gran parte de las familias no saben exactamente cómo les pueden afectar los cambios introducidos por ésta, y lo mismo sucede con el profesorado. El desarrollo reglamentario de la ley, los decretos aprobados y los que se anuncian, son los grandes desconocidos en los centros.

Es verdad que algunos sectores educativos y no pocos docentes que pensaron sinceramente que la ley podía dar respuesta a sus problemas, cuando han empezado a sufrir las primeras consecuencias han visto cómo se desvanecían sus esperanzas. Pero no es menos cierto que esta es una realidad puntual y no generalizable.

Que este año tenga un marcado carácter electoral (elecciones madrileñas, catalanas, legislativas, andaluzas, europeas), no ayuda a que sea de otra manera.

Pero esa misma cuestión, las sucesivas convocatorias electorales, lejos de ser un elemento que nos disuada de continuar planteando nuestras reivindicaciones, deben constituir una oportunidad para difundir en los centros de trabajo la información de la que disponemos y la valoración que nos merece.

Debemos señalar los riesgos y los problemas y formular con nitidez nuestras propuestas, procurando configurar un estado de opinión, a través de la información y el debate participativo en los centros, que, a modo de acumulación de fuerzas nos permita emplazar a las distintas formaciones políticas, tanto de ámbito autonómico como nacional, con la mirada puesta en el futuro.

Tal vez alguien haya pensado que ante la proximidad de las elecciones CC.OO. iba a bajar su tono reivindicativo. Todo lo contrario, precisamente porque este es año de electoral y porque, legítimamente, aspiramos a que nuestras propuestas encuentren eco en el plano de la política, vamos a intensificar nuestra presencia en los centros de trabajo.

El Gobierno central se envuelve en la bandera nacional mientras se desentiende de financiar la LOCE

Los consejeros de las comunidades autónomas gobernadas por el PSOE han puesto el grito en el cielo al advertir de que no podrán acatar los decretos que desarrollan la LOCE mientras la Administración central no asuma la financiación de ese desarrollo normativo. El consejero de educación de Castilla-La Mancha, José Valverde se mostró categórico al acusar al Gobierno de Madrid de "envolverse en la bandera nacional", con sus constantes apelaciones a la unidad de España, mientras su ministra de Educación "pone en peligro la coordinación del sistema educativo, vulnerando así el Estado de las Autonomías". A juicio de Valverde, la implantación de la LOCE no se está haciendo de forma coordinada, "como ha hecho Sanidad con la ley correspondiente".

Manifiesto a favor de una televisión de calidad para niños y adolescentes

Diecisiete organizaciones sociales, entre ellas CC.OO., han firmado un manifiesto promovido por el Defensor del Pueblo, Enrique Múgica, a favor de una televisión de calidad para niños y adolescentes, que trata de recoger la inquietud social por los mensajes, contenidos e imágenes que actualmente emiten las televisiones, públicas y privadas, así como por la escasa programación infantil y juvenil. En el documento, el Defensor del Pueblo hace un llamamiento al Gobierno y fuerzas políticas para que se cree un Consejo Audiovisual "independiente y profesional" que vele por los contenidos televisivos. "Sólo pedimos que se cumplan las leyes vigentes" dijo Enrique Múgica en la presentación del manifiesto.

Murió Jesús Esquinas, responsable federal de CC.OO. por el PDI

El pasado 10 de agosto falleció a los 43 años Jesús Esquinas Cadenas, responsable federal de CC.OO. del Personal Docente e Investigador. Profesor titular de Matemática Aplicada en la Universidad Complutense de Madrid, era también delegado en la Junta de Personal Docente e Investigador de la universidad madrileña. Gran conocedor de los entresijos del mundo universitario, siempre estuvo en la primera línea defendiendo los intereses de los más desprotegidos, sobre todo los trabajadores que se hallaban en una situación laboral inestable o precaria.

¿Por qué...

...en el plan de profesorado anunciado por la ministra cada docente toca a unos cinco euros por año para formarse?

...se quejan los consejeros de Educación del PSOE de que la ministra les dé largas acerca de la financiación de la LOCE?

...el MECD propone ahora a las CC.AA. que apliquen la LOCE con sus presupuestos y que luego pasen la factura a la Administración central?

...Pilar del Castillo no reconoce con la OCDE que el gasto educativo en España se ha estancado y está por debajo de la media de los 30 países de esta organización?

...el Gobierno no adopta medidas para que la dirección de RTVE cumpla la sentencia que condena al Ente Público por manipular las informaciones sobre la huelga del 20-J?

Rincón de citas

"Yo sostengo que lo más importante para evitar el peligro de una repetición de Auschwitz es combatir la ciega supremacía de todas las formas de lo colectivo, fortalecer la resistencia contra ella arrojando luz sobre el problema de la masificación"

"No tengo ningún reparo en reconocerme reaccionario en la medida en que sostengo que es más importante que los niños aprendan bien el latín en la escuela, incluso estilística latina, antes que realicen estúpidos viajes a Roma, que las más de las veces terminan en empacho general, sin que saquen de Roma nada esencial"

Theodor Wiesengrund Adorno
1903-1969



Comienzo de curso

Lezcano acusa a la ministra Del Castillo de “vender humo”

Ante el comienzo del curso, el secretario general de la Federación de Enseñanza de CC.OO., Fernando Lezcano, ha acusado a la ministra de Educación, Pilar del Castillo, de hacer “electoralismo rancio” y de “vender humo”

PUSO COMO ejemplo de esta actuación el que la ministra afirme que la enseñanza mejorará porque ahora se puntúan las notas de los alumnos numéricamente.

En cuanto a la financiación de la LOCE, Lezcano recordó que todavía no se ha reunido el Consejo de Política Fiscal para abordar este asunto. “Ahora la postura del Ministerio es que cuando las comunidades autónomas apliquen la LOCE ya se verá el coste de su implantación”, añadió.

CC.OO. ha desmentido el mensaje lanzado últimamente por la ministra de que el gasto por alumno es el más elevado de los países de la Unión Europea. Para ello, se remite al

informe de la OCDE de 2002 según el cual en España se incrementa el gasto pero porque desciende en un 13% el número de alumnos y no porque se hayan incrementado los recursos, como da a entender la ministra. Más aún, el gasto por alumnos en Educación Primaria, Secundaria y Postobligatoria es inferior al gasto medio por alumnos en la UE. Por otra parte, desde el punto de vista cuantitativo la novedad más destacada del nuevo curso es que por primera vez en los últimos años se ha roto la tendencia decreciente de la matrícula escolar. Con 8.352.709 alumnos, el curso comenzó con 23.787 más que el anterior.

Las causas de este incremento son evidentes:

la incorporación de escolares inmigrantes y el repunte de la natalidad.

Otro dato destacable es el aumento del número de alumnos de Formación Profesional, que por primera vez superan la barrera del medio millón. Por lo demás, y según lo previsto, el curso es también el del inicio de la implantación de las primeras medidas de la Ley de Calidad.

En cuanto al alumnado extranjero, en el pasado curso la tasa de escolarización era de unos 300.000, procedentes en su mayoría de América del Sur y África. Para el este curso se prevé que se incorporen alrededor de 100.000 más.

LOCE

CC.OO. recurrirá el decreto sobre la asignatura de Religión y su alternativa

LA FEDERACIÓN de Enseñanza de CC.OO. recurrirá ante el Tribunal Supremo el real decreto que en desarrollo de la LOCE promulgó el Gobierno sobre la asignatura de Religión y su materia alternativa.

Para CC.OO. la exigencia planteada en el decreto recurrido de que las enseñanzas alternativas a la Religión hayan de versar sobre contenidos relacionados con la cultura religiosa no tiene cobertura constitucional. La Constitución garantiza el respeto a la libertad de los ciudadanos para que elijan para sus hijos una formación religiosa y moral acorde con sus convicciones. Precisamente, sobre este asunto el Tribunal Supremo ya dictó una sentencia contra el real decreto de 1994 en el mismo sentido del defendido por CC.OO. En opinión del secretario general de la Federación de Enseñanza de CC.OO., Fernando Lezcano, la materia alternativa a la religión es “más de lo mismo” y supone una concesión a la Conferencia Episcopal.



UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA CURSOS DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO (PFP)

★ Reconocidos por el MECD y las CC. AA.

Dentro de la oferta de la UNED en su Programa de Formación del Profesorado (PFP) para la Convocatoria 2003/2004 se incluyen, con una duración de 120 horas (12 créditos de formación cada uno) a realizar a distancia, entre noviembre y junio, los siguientes cursos:

Acción Tutorial en los Centros Educativos.

Formación y Práctica (Cód. 26).

Enseñar a Estudiar. Procedimientos y Técnicas de Estudio (Cód. 33).

Evaluación Educativa. Sus compromisos didácticos y psicopedagógicos (Cód. 261).

- **OBJETIVOS** de estos cursos: Propiciar al profesor en ejercicio, o al aspirante a serlo, una adecuada formación conceptual sobre los temas fundamentales de los cursos Acción Tutorial, Técnicas y Procedimientos de Estudio y Evaluación Educativa. Orientar en la aplicación práctica de estos temas en los diferentes niveles del sistema educativo. Ampliar la preparación pedagógica de los profesionales de la educación, y contribuir en definitiva, a mejorar la calidad de la enseñanza.

- **LA METODOLOGÍA** es a distancia. No habrá actividades presenciales obligatorias. El alumno de estos cursos irá compaginando el estudio teórico-conceptual de los temas con la elaboración de trabajos de carácter práctico.

- **EVALUACIÓN:** El alumno de estos cursos será evaluado a través de los trabajos o actividades que realiza. Todos los trabajos se entregarán juntos al final de curso, como Memoria de Actividades, sinopsis global de todo lo realizado a lo largo del mismo.

- **DIPLOMA** acreditativo de la formación adquirida.

4 **Información e Ingresos de Matrícula:** Desde el 15 de septiembre al 30 de octubre en los Centros Asociados de la UNED en toda España y en Librerías de la UNED. También en: libreria@adm.uned.es

5 **Más información** este Programa de Formación del Profesorado (PFP). Apdo. 14011, 28081 MADRID. Teléfonos: 913987733 / 913987520 / 913987734 / Fax: 913987713. Correo Electrónico: pfp@adm.uned.es

6 **Matriculación on-line** por Internet: www.uned.es/web/uned/area/genesis/estudios/taoecg.htm
Se conceden Ayudas al Estudio

Un decreto promueve la desregulación de los tiempos escolares

La Federación de Enseñanza de CC.OO. ha denunciado que los decretos de ordenación de las enseñanzas de Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato contemplan la posibilidad de que los centros docentes amplíen el currículo, el horario escolar y los días lectivos

SEGÚN el sindicato, esto significa que los centros privados "podrán ampliar los contenidos curriculares, el horario y el calendario lectivo a instancias del propietario del centro y en toda la extensión que éste quiera".

Como resultado de la aplicación de esta medida, el profesorado de los centros privados será obligado a aumentar su jornada laboral, diaria, mensual e incluso anual, con lo que empeorarán sus condiciones de trabajo. Además, se establecerá una competencia "ventajista" de la enseñanza privada concertada respecto de la pública que dejará a ésta como subsidiaria de aquella, amenazando la supervivencia de la red pública y la estabilidad en el empleo de sus trabajadores. "Nos encontramos ante un escandaloso caso de *dumping* educativo y un inadmisibles fraude a la ciudadanía",

advirtió el secretario general de la Federación de Enseñanza.

Ante semejante agresión a la enseñanza pública, CC.OO. ha anunciado que recurrirá los decretos y emprenderá una campaña de denuncia en los centros educativos de todo el país para debatir la situación que se puede crear y evaluar las posibilidades de responder con una movilización amplia y unitaria con el objetivo de que todos los centros financiados con fondos públicos tengan el mismo horario y calendario escolar.

Además, CC.OO. ha recurrido los decretos de la LOCE alegando que favorecen la selección y la discriminación en la admisión de alumnos y modifican claramente las condiciones laborales de los docentes, sin haber sido negociadas con los representantes de los trabajadores, como señala la normativa.

Universidad

Establecido el sistema de créditos europeos

De acuerdo con una recomendación de la Unión Europea, el Gobierno aprobó un Real Decreto por el que se establece el Sistema de Créditos y el Sistema de Calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional

CON ESTE sistema se sustituye el actual crédito universitario por el "crédito europeo", cuya particularidad es que incide en el aprendizaje del alumno y no en las horas de docencia del profesor. De este modo se tendrá en cuenta el trabajo del alumno, incluyendo las horas de clase, tiempo dedicado al estudio, seminarios, trabajos, prác-

ticas o realización de proyectos y pruebas de evaluación.

El decreto se inscribe en el plan de convergencia de los sistemas universitarios europeos siguiendo las directrices de la Declaración de Bolonia en la que se ha fijado el día 1 de octubre de 2010 como fecha tope para conseguir este objetivo.

Informe

La OCDE confirma el estancamiento del gasto educativo en España

EN ESPAÑA el gasto educativo está estancado al hallarse por debajo de la media de los países de la 30 países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), según el informe anual sobre educación presentado recientemente por este organismo bajo el título "Una mirada sobre la Educación".

Mientras en 1995 España destinó un 5,5% de su PIB a educación, en 2000 este porcentaje descendió hasta un 4,9%, un punto menos que la media de los países de la OCDE. Ese descenso se produjo a pesar del fuerte incremento que se ha producido en gasto por estudiante, debido en parte al descenso de los alumnos.

El porcentaje del gasto público en los centros educativos de España fue en el año 2000 del 4,3%, frente al 4,6% de la media en la OCDE y el gasto privado fue de un 0,6%, frente al 1,3% de la media de la OCDE.

En la enseñanza no universitaria el gasto por alumno ha aumentado el 31% en el periodo 1995-2000, sólo por detrás de Grecia y Portugal. En el caso de la enseñanza universitaria, España también se situó a la cabeza, detrás de Irlanda, con un alza del gasto por alumno del 39% en esos cinco años

Corea (que dedica un 7,1% de su PIB), Estados Unidos (7%) Dinamarca (6,7%) y Canadá (6,4%) están a la cabeza entre los países de la OCDE que mayor esfuerzo dedica a educación.

En cuanto a becas para los niveles no universitarios, España dedica un 0,03% del PIB, frente al 0,13% que destinan de media los países de la OCDE. En estudios superiores, este porcentaje es del 0,08% en España en 2000, frente al 0,24 de la media de la OCDE. Respecto a la presencia de las nuevas tecnologías, España se sitúa a la cola sólo por delante de México: más de 15 alumnos por ordenador, frente a los menos de los tres alumnos por ordenador en Dinamarca, cuatro por ordenador, en Suecia y Noruega, y cinco por ordenador en Finlandia.

En cuanto a las horas de instrucción que reciben los niños durante todo el periodo de la educación primaria España se sitúa en la media de los países de la OCDE.

La mayoría de los docentes de la privada no concertada carece de contrato fijo

LA MAYORÍA el personal docente de las enseñanzas privadas no concertadas carece de contrato laboral fijo, con un predominio de la contratación temporal o la contratación de trabajadores autónomos, mediante contrato mercantil. Por lo que se refiere a la estructura empresarial del sector, se caracteriza por estar muy atomizada, con un amplio predominio de la microempresa.

Estas son algunas de las principales conclusiones del estudio sectorial sobre la enseñanza privada no concertada promovido por la Federación de Enseñanza de CC.OO. en colaboración con la Fundación Formación y Empleo "Miguel Escalera", Santillana-Formación, Fundación Tripartita y Fondo Social Europeo. Para el estudio se entrevistó a 4.830 empresas distribuidas por todas las comunidades autónomas y a 400 trabajadores.

En el ámbito de las enseñanzas regladas la estabilidad laboral es mayor y los centros son también más grandes.

En los centros no reglados poco más de la mitad de los trabajadores tiene contratos temporales, situación que en los centros reglados afecta a tres de cada diez asalariados. La mitad de los trabajadores de los centros no concertados trabajan a tiempo parcial (sólo un 29% en los centros reglados).

En el ámbito laboral general, la tasa de temporalidad se sitúa en un 30,3%, porcentaje que coincide con el que se da en los centros reglados pero que es superado con creces en los no reglados.

La contratación temporal afecta a un 24% de los entrevistados. Esta proporción es algo superior entre los docentes de las enseñanzas no regladas. Un 55% de los centros tiene contratada más de la mitad de sus plantillas con contratos temporales. Entre los centros reglados

está proporción es de un 42%. Casi un tercio de los centros no reglados tiene más de las tres cuartas partes de sus plantillas con contratos temporales.

Otra práctica habitual en el sector, especialmente en los centros no reglados, es la del contrato mercantil con trabajadores autónomos. La contratación habitual de autónomos supone un 31% adicional de empleo. En el caso de los centros no reglados esta proporción asciende a un 41%. En los centros reglados es de un 16%.

Un 80% de los docentes son universitarios

MÁS del 80% de los profesores de enseñanzas regladas tiene estudios universitarios y otro 16% algún título de Formación Profesional. Los pocos casos de niveles educativos inferiores se registran entre profesores de enseñanzas artísticas. Entre el profesorado de enseñanzas no regladas, uno de cada cuatro carece de estudios universitarios y uno de cada veinte tiene solamente estudios primarios. En cuanto al personal no docente sólo un 45% está en posesión de algún título universitario y un tercio de alguna titulación de Formación Profesional.

Casi un tercio de los trabajadores encuestados dijo tener un contrato a tiempo parcial: un 37% entre los docentes de enseñanzas no regladas. La encuesta por centros reveló un nivel superior de este tipo de contratación.

Con un 63% del total, los docentes de enseñanzas no regladas constituyen el grupo profesional más numerosos en el sector de enseñanzas privadas no concertadas. Sólo una fracción reducida de este colectivo trabaja en centros reglados. Otro 26% del personal del sector desarrolla funciones no docentes; un 22% en centros no reglados y un 3% en centros reglados. Los docentes de enseñanzas regladas constituyen otro 11% del empleo en el sector.

Entre los docentes de enseñanzas regladas la ocupación más numerosa es la del profesorado de Secundaria de régimen general, delante del de FP específica. Entre ambos forman la mitad del total de docentes del sector. Los autores del informe destacan que, pese al amplio número de centros de enseñanzas artísticas, el peso numérico del profesorado de estas materias no es tan amplio como cabría esperar. Más numerosos en estos centros son los profesores de Primaria e Infantil y los que ejercen funciones de dirección técnica y jefatura de estudios o de departamento.

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.

CEDEL 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

Respecto a las enseñanzas que imparten los centros privados no concertados, en los centros reglados predomina la FP, seguida de las enseñanzas primaria y secundaria de régimen general. Sólo un 5% del profesorado de centros reglados imparte enseñanzas artísticas.

Junto a los idiomas, en las enseñanzas no regladas tienen un peso importante la Informática, las enseñanzas artísticas, las clases de apoyo para alumnos de enseñanzas regladas o universitarias y las enseñanzas relacionadas con la administración, contabilidad y formación comercial. Se observa un claro predominio de las materias de carácter transversal.

El profesorado de idiomas se concentra especialmente en los centros medianos, de 50 a 99 trabajadores, aunque están muy representados en los centros más pequeños. Los profesores de informática se concentran en los centros con menos de 50 trabajadores, y los de clases de apoyo y servicios personales en los centros de menos de diez. El profesorado de enseñanzas relacionadas con la administración y gestión y enseñanzas técnicas se concentra en los centros grandes y medianos.

Necesidades formativas

Aunque hasta un 95% de los trabajadores de la enseñanza privada no concertada confiesa estar necesitado de formación, en los últimos tres años la mitad de los entrevistados no ha participado en ningún curso de formación relacionado con su trabajo. Un 31% ha participado en tres o más cursos. Los docentes de enseñanzas regladas son los que más participan en actividades de formación. No obstante, también en este colectivo un 45% reconoce no haber participado en ningún curso.

Lógicamente el tamaño de los centros resulta decisivo a la hora de acceder a la formación: cuanto más pequeños, menos posibilidades de participar en alguna oferta formativa. También la edad constituye un factor determinante en el acceso a la formación: seis de cada diez trabajadores mayores de 45 años no han participado en ningún curso.



De los 1.768 trabajadores que, según los centros, han participado en actividades formativas durante el último año, al menos un tercio de enseñanzas regladas participó en algún curso de formación profesional. Las mayores cotas de participación en cursos de formación se detectan en los docentes de enseñanzas artísticas y los directores técnicos y jefes de estudio o de departamento. Cerca de un tercio de profesores de enseñanza secundaria de régimen general, de profesores auxiliares y de maestros de Primaria participaron en alguna acción formativa. Los más reacios a la formación son los profesores de Educación especial y de Infantil.

Entre el profesorado de enseñanzas no regladas la participación en acciones formativas fue inferior en comparación con las desarrolladas en la reglada. En el último año participó un 27% del profesorado, frente al 34% de la reglada. Las mayores cuotas de participación se dan en las áreas de servicios personales (Peluquería y estética) y servicios a la comunidad.

Los autores del informe manifiestan

su sorpresa por el hecho de que la participación en la formación resulte mayor en los centros con menos de 50 trabajadores que en los de mayores dimensiones.

Con respecto a los trabajadores no docentes, en el último año al menos un 21% participó en actividades formativas. Resulta sorprendente que la cuota de participación de los administrativos, cocineros y cuidadores supera a la de los directivos.

Por lo que se refiere a las necesidades formativas de las ocupaciones, el estudio señala que en general se centran en la actualización de los contenidos específicos de cada ocupación. La demanda de formación didáctica de métodos de tutoría y orientación resulta especialmente elevada en el caso de los maestros y de los profesores de Secundaria del régimen general. El profesorado de FP especifica demanda formación de enseñanza asistida por ordenador. Para este colectivo se apunta también más formación en salud laboral para docentes.

En cuanto al profesorado de enseñanzas no regladas, se detecta una amplia necesidad de formación específica en el caso de los de servicios personales, enseñanzas artísticas, instructores de vuelo, informática e idiomas. Los profesores de idiomas y de servicios personales demandan cursos sobre métodos didácticos. Les siguen en esta demanda los docentes de enseñanzas artísticas y servicios sanitarios y sociales. Particular interés manifiestan por los métodos de evaluación los formadores en técnicas industriales y de administración, contabilidad y formación comercial.

Centros pequeños y microempresas

LOS AUTORES del informe sobre la enseñanza privada no concertada recuerdan que son pocos los centros de enseñanzas obligatorias sin concertar, por lo que predominan en las enseñanzas no concertadas centros de reducidas dimensiones, la mayoría de ellos dedicados a enseñanzas artísticas (un 38% del total) y la Formación Profesional (un 23%), estas últimas centradas en las especialidades de Peluquería y Estética.

En las enseñanzas no regladas que participaron en la investigación trabajan aproximadamente 100.000 personas en cerca de 26.000 centros de trabajo.

La proporción de personal no docente es de uno de cada cinco trabajadores en los centros reglados y de un 27% en los no reglados.

Las microempresas de menos de diez trabajadores predominan entre los centros no reglados. El volumen de empleo en estos centros más pequeños alcanza solamente un 37% en el caso de los centros no reglados y un 8% entre los reglados.

Enrique Miret Magdalena / Teólogo y escritor

“La propuesta sobre la Religión no se corresponde con la realidad española”

por Jaime Fernández

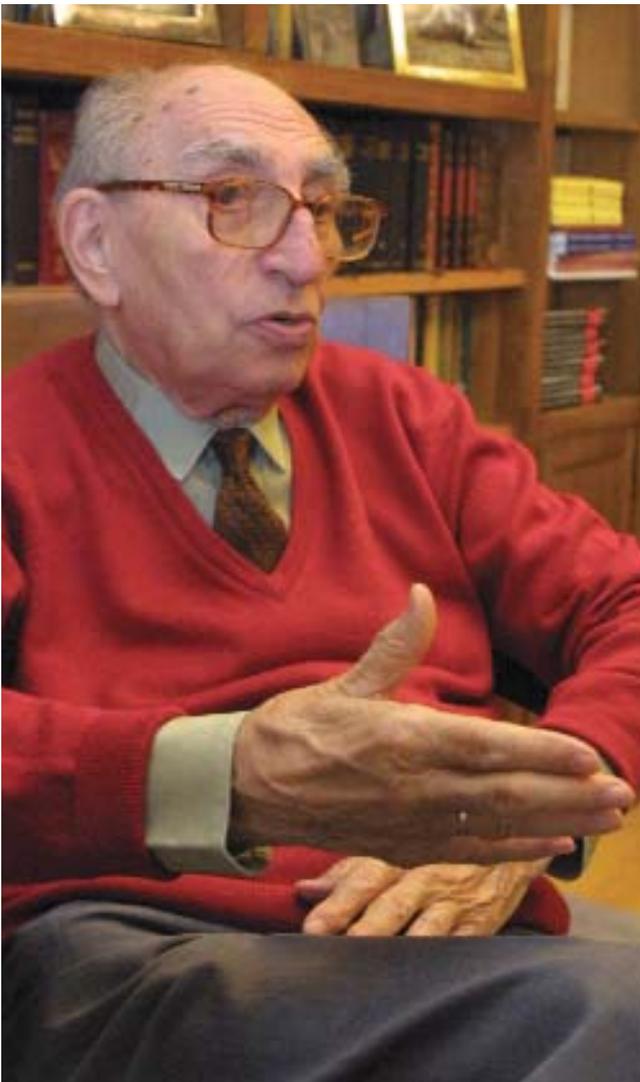


Foto: Fran Lorente

Enrique Miret Magdalena (Madrid, 1914) es teólogo secolar y preside la Asociación de Teólogos Juan XXIII, que celebró su congreso en septiembre en la sede de CC.OO. de Madrid. Químico y también sociólogo, Miret Magdalena ha publicado numerosos libros (entre ellos un *Diccionario de religiones y creencias*, *Amor y sexualidad*, o el último de ellos, *Cómo ser mayor sin hacerse viejo*) así como cientos de artículos periodísticos. Además ha ejercido la docencia en centros especializados en Teología. En 1982 fue nombrado director general de Protección de Menores. En enero de 2004 cumplirá 90 años.

Crítico siempre con la iglesia católica oficial, el teólogo Enrique Miret Magdalena considera que la solución que el Gobierno del PP ha dado a la asignatura de Religión en el contexto de la Ley de Calidad es incoherente y no se corresponde con la realidad española, caracterizada por la llegada masiva de inmigrantes, muchos de ellos procedentes de culturas no cristianas

¿Cuál fue su labor al frente de Protección de Menores?

Siempre he estado en contacto con la juventud, y particularmente con la juventud universitaria. Cuando el PSOE accedió al Gobierno, en 1982, se me planteó dirigir la Dirección General de Protección de Menores, cargo en el que permanecí hasta 1986. Alegué que no pertenecía a ningún partido político, aunque siempre me he definido como una persona progresista y de izquierdas. Pero me respondieron que se trataba más bien de un trabajo de tipo técnico. Lo primero con lo que nos encontramos fue que en los centros de Menores había dos tipos de jóvenes, los que habían cometido algún delito, y los que no habían cometido ningún acto delictivo, pero que estaban desintegrados de la sociedad. Así pues, decidimos separar a estos dos grupos de jóvenes, puesto que había muchos centros en los que estaban mezclados unos con otros.

¿Estudió sobre el terreno experiencias de otros países?

En España la protección de menores estaba regulada por una legislación disparatada, franquista y anticonstitucional. Entonces nos embarcamos en la elaboración de un proyecto de Ley del Menor. Para ello me puse en contacto con la experiencia de tres países: Suiza, Francia y Estados Unidos. Queríamos que la comisión encargada de elaborar el borrador de la ley estuviera formada no sólo por expertos españoles –sociólogos, jueces y gente que trabajaba en los tribunales tutelares de menores- sino por dos especialistas suizos, aunque de nacionalidad española, de la Universidad de Ginebra. Fue una comisión muy enriquecedora que finalmente elaboró un anteproyecto que no salió adelante, pero



Los Acuerdos de 1978 entre España y el Vaticano se elaboraron antes de la promulgación de la Constitución

del que estábamos muy satisfechos porque creíamos que era lo que más convenía a la sociedad española. Ahora se ha visto que muchas de las lagunas de la actual Ley del Menor estaban cubiertas en aquel borrador.

¿Cómo recuerda su paso por la enseñanza?

He ejercido la docencia sobre cuestiones religiosas, pero sobre todo sobre ética. Siempre me ha interesado una moral cívica, no confesional, para todo el mundo. Este interés nació en mis años de Bachillerato, en el Instituto San Isidro de Madrid, donde tuve un profesor llamado Verdes Montenegro, un socialista humanista y un gran educador, muy famoso en su tiempo, que fue quien me inculcó la idea de una moral cívica, algo que hoy día goza de un reconocimiento general y está de plena actualidad, pero que en aquellos años no lo estaba tanto. En España esta idea es defendida por los profesores de Ética y especialmente por conocidas profesoras, catedráticas todas ellas: Adela Cortina, que es católica; Esperanza Guisán, que es atea, y Victoria Camps, que es agnóstica.

También he impartido clases durante varios años en el Instituto Superior de Pastoral, que depende de la Universidad Pontificia de Salamanca, y en el Instituto Universitario de Teología, de Madrid, que depende del grupo Fe y Secularidad y que está ligado a la Universidad Pontificia de Comillas.

¿Qué le parece la solución del Gobierno a la asignatura de Religión y cuál es su propuesta?

En primer lugar, creo que se trata de una solución incoherente y contradictoria, que no se corresponde con la realidad española. El Gobierno del PP y su ministra de Educación, que tiene el defecto haberse convertido de la izquierda a la derecha, lo cual resulta siempre peligroso, han elaborado una especie de galimatías que no hay quien lo entienda. En España estamos viviendo un pluralismo cada vez mayor, sobre todo con la llegada masiva de los inmigrantes. Este plu-

ENTREVISTA / Enrique Miret Magdalena

ralismo está a su vez inmerso en una democracia, por lo que la escuela tiene que educar en esa convivencia y preocuparse de ofrecer una historia cultural de las religiones, pero no ofrecer a unos esta última materia y a otros la confesional.

¿No cree que una enseñanza religiosa obligatoria puede tener efectos contrarios a los esperados?

Así es. Los obispos no se dan cuenta de que uno de los resultados de la obligatoriedad de la enseñanza de la religión católica en la escuela es que mucha gente haya dejado de ser católica. La historia nos enseña que en el mundo cristiano la escuela no estaba destinada a impartir una enseñanza religiosa sino sólo enseñanza moral, pero una moral basada en el pensamiento de los antiguos clásicos, romanos y griegos. En el siglo VI un obispo español escribió un libro titulado *Reglas de vida honrada*, en el que criticó a los sacerdotes que querían implantar en la escuela la enseñanza de la religión cristiana. Hasta el siglo XVI, en que se introdujo en la escuela, la enseñanza religiosa se encomendaba a la familia o a la propia iglesia. Fue precisamente a partir de entonces cuando se produjo el cisma protestante y surgió el anticlericalismo.

¿Por qué el Gobierno del PSOE no resolvió este asunto de una vez por todas?

Con motivo de la reforma educativa del PSOE se constituyó un equipo de expertos funcionarios que abordaron este asunto. La Conferencia Episcopal pidió también que se incorporaran dos profesores de Religión con el objetivo de incrustar la enseñanza religiosa en esa reforma educativa. Costó trabajo, pero al final el Gobierno socialista aceptó la propuesta. Me encantó el proyecto que plantearon los dos profesores de Religión, que sugerían a los obispos la creación de una asignatura de Historia de las Religiones para todos los alumnos, de carácter cultural, y no una religión católica para unos, islámica para otros, evangélica para otros, etc.

¿Cuál fue la reacción del Episcopado?

Cuando el proyecto llegó a la Comisión Episcopal de Enseñanza fue rechazado por su presidente de entonces y ahora obispo castrense, monseñor Estepa, al que lo único que le interesaba era la catequesis, dado que él mismo es catequista. El Ministerio se desentendió del asunto, por lo que no se resolvió en la reforma de la enseñanza.

¿Qué opina de los Acuerdos de 1978 entre el Estado y el Vaticano?

La verdad es que los Acuerdos de 1978 más que entre el Estado y el Vaticano fueron firmados entre el Gobierno de la UCD y el Vaticano. Además se elaboraron antes de la promulgación de la Constitución, aunque se firmaran después. Por tanto, no son constitucionales. En esos acuerdos se prevé que la iglesia se haga autosuficiente desde el punto de vista económico, cuando al día de hoy todavía estamos en la fase de las subvenciones. Pues bien, estas situaciones son perjudiciales para el mundo religioso y suscitan rechazo. En España hay muchas personas resentidas desde el punto de vista religioso porque la iglesia española ha apretado las clavijas.

Pero los gobiernos socialistas no plantearon modificar los Acuerdos.

Los socialistas se equivocaron también en este asunto. No conocían bien ni la situación religiosa en España ni la de los obispos. Como estaba en contacto con ambas partes, descubrí que aquellos gobiernos estaban perdidos porque no se daban cuenta de que ante el paso del franquismo a la transición democrática y luego al primer Gobierno socialista, los obispos estaban dispuestos a ceder en muchas cosas con tal de no perder otras. Pero el Gobierno del PSOE desconocía esta buena disposición del Episcopado y empezó a remolonear y a ceder y conceder por aquí y por allí. Cuando los obispos se percataron de que el Gobierno había adoptado una posición de debilidad, empezaron a pedir y a exigir. Así es como hemos llegado a esta especie de conflicto latente en donde no se aclaran las cosas, como no se aclararon entonces.

Por cierto, que esa actitud inicial de la iglesia ante el cambio político de 1982 fue similar a la que manifestó el mundo capitalista.

Sin embargo, la sociedad española ha cambiado bastante desde entonces

Sí. Por ejemplo, la iglesia católica ha perdido casi toda la fuerza que tenía. En un curso que impartió en El Escorial el año pasado, el cardenal Rouco llegó a decir que el 80% de los españoles se declaran católicos, pero la mitad no son practicantes y la otra mitad muchas veces no cumple los mandatos de la iglesia. Entonces la realidad es que católicos puros son una minoría.

¿A qué teme la iglesia católica?

A diferencia de los episcopados de otros países católicos, como Francia, Bélgica o Italia, donde hay diversidad de obispos que no siempre están de acuerdo con lo que dice Roma, y por eso no pasa nada, la iglesia española es muy jerárquica y está abierta incondicionalmente a Roma. Nuestra iglesia todavía no se ha percatado de que el franquismo ha terminado. Sigue creyendo que los privilegios que consiguió entonces no son tales sino derechos. Hace años, de sesenta obispos con voz y voto, veinte tenían una actitud abierta, otros quince eran cerrados y el resto adoptaba posiciones intermedias. Hoy en día eso ha desaparecido. Ahora tenemos una mayoría muy conservadora, que piensa sólo en lo que diga Roma, y ha desaparecido la minoría progresista. Por ello la Iglesia se ha alejado cada vez más de la sociedad.

¿Por qué es importante que los estudiantes conozcan la historia de las religiones?

Porque en los países occidentales, que en conjunto representan a una minoría, hay una profunda crisis religiosa. No ocurre lo mismo

“No cabe duda de que hay un deseo de trascendencia”

¿Cree que, como profetizó Malraux, el siglo XXI será un siglo religioso?

Y el teólogo Karl Rahner dijo que el mundo que viene será místico o no será. Uno de los fenómenos actuales que más me llama la atención es el auge de un sentido místico que raya en la superstición. No cabe duda de que hay un deseo de trascendencia. Una encuesta reciente entre jóvenes indica que un 40% cree en los horóscopos y alrededor de un 30% en los amuletos. Pero también se observa un deseo de trascendencia en el científico que investiga, en el artista que se entrega a su obra, o en el socialista o comunista que está preocupado por la transformación de la sociedad. Dios no es ninguna de las definiciones que nos ofrecen los catecismos sino aquello que el filósofo Henri Bergson denominó el “élan vital”, el impulso vital. Hay una manera de ser creyente equivocada y otra acertada. Y esto es lo que muchas veces no sabemos distinguir los creyentes. En una ocasión, Lombardo Ravice, el agnóstico neomarxista italiano, dijo en una reunión con creyentes que si por religión se entiende la identificación positiva y gozosa con una realidad que nos supera y perfecciona él también era religioso. Ravice dejó claro que no se identificaba con una religión concreta.

en el resto del mundo, donde las religiones experimentan un notable auge. Ahí está, por ejemplo, el éxito que está cosechando el islamismo entre los jóvenes universitarios de los países árabes. Otro tanto sucede con el budismo y el hinduismo. En Estados Unidos las encuestas dan cuenta de la religiosidad del pueblo norteamericano, a diferencia de lo que ocurre en los países europeos. A modo de anécdota tengo que decir que en España conocí a un gran literato y famoso ateo –fallecido hace muchos años-, que un día me confesó que todas las noches rezaba a Dios.

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 • Servicios a la Comunidad

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**



¿Está preparada nuestra escuela para enseñar a pensar al alumno por cuenta propia?

Desgraciadamente no estamos preparados. La escuela tiene que enseñar a pensar, a razonar. Es su tarea principal. Por ejemplo, los pensadores españoles del Siglo de Oro a la hora de enjuiciar la realidad anteponían la razón a cualquier otro criterio ¿Quién era moral? El que seguía a la razón en lugar de una moral confesional. ¿Quién tenía fe? El que seguía la razón y no una fe ciega. El mal conocido y poco leído San Juan de la Cruz se opuso siempre al iluminismo místico y aconsejaba a los cristianos seguir su propia razón en lugar de dejarse llevar por impresiones. Es un místico razonable.

¿Qué clase de autoridad considera necesaria en una escuela inmersa a su vez en una sociedad democrática?

En la escuela se necesita una autoridad, lo que no significa autoritarismo. Por regla general caemos en éste o en el polo opuesto, en la dejación. La autoridad consiste en saber dirigir a las personas con la razón. Hay que acostumbrar a los jóvenes a un diálogo desde la misma escuela. Escucharles, y que ellos aprendan también a razonar. A mí me ha ayudado mucho la educación que recibí en el Liceo Francés. En un país como Francia, que se considera católico, los católicos tienen que razonar su fe, algo a lo que no está acostumbrado el católico español. Aquí somos católicos por costumbre pero no por convencimiento.

¿Se puede hacer algo desde la educación a favor de un consumo racional?

Se trata de un asunto complicado. Siempre me acuerdo de un discurso que pronunció el famoso líder comunista italiano, Enrico Berlinguer, sobre cómo combatir el consumismo. Dijo que no se trata de combatir con la palabra sino con los hechos. Y quienes nos oponemos al consumo desaforado deberíamos adquirir una nueva virtud, la virtud de la moderación. Lo moderado es bueno, como está demostrado inclu-



Foto: Fran Lorente

Nuestra iglesia todavía no se ha percatado de que el franquismo ha terminado

so científicamente. Hay que vivir más modestamente con el fin de que todos puedan vivir razonablemente. Es en esto en lo que debemos educar a la juventud y la sociedad. Por cierto que esta idea de la moderación fue defendida ya por los grandes pensadores de la Antigüedad, y aquí en España por Fray Luis de León.

¿Es real la visión sociológica que percibe un choque de civilizaciones entre el cristianismo y el islam?

En cierta manera sí. Pero también observo un choque, aunque menos claro, entre cristianismo y budismo. El cristianismo tiene que darse cuenta de la importancia de este fenómeno. Creo que ninguna de las dos partes tienen razón. Fíjate en el fenómeno Bush. Estamos ante un fanático, pero un fanático cristiano, religioso, que se cree un iluminado. Tenemos que tomar conciencia de que la paz es un bien que está en peligro.

“Mi pensamiento está muy influido por Marx”

Miret Magdalena está orgulloso de su colección de 1500 catecismos de todo el mundo - entre ellos uno católico, editado en Francia con el título de *El catecismo de las religiones*, en el que se explican las siete religiones más importantes-, pero particularmente de uno católico y otro anglicano, editados en la China de Mao a finales de 1982. “Sin embargo -comenta Enrique Miret-, las autoridades encarcelaban a los obispos. Este tipo de contradicciones son características de China, como puede verse en lo que está ocurriendo allí en este momento”.

Recuerda que en su libro *Occidente mira a Oriente* alude a la lógica oriental, “que es muy distinta de la nuestra”. “Se trata de una dialéctica de contradicciones aparentes. Después de todo nosotros pensamos también contradictoriamente. Por ejemplo, yo me defino como católico progresista, y ante todo como un cristiano evangélico, pero al mismo tiempo mi pensamiento está muy influido por Marx”.

Miret Magdalena cree que la filosofía de Marx “tiene aún mucho que ofrecer” y que además, “guarda cierta concordancia con el

espíritu de la Biblia”. “En el *Manifiesto comunista* de 1848 plantea ideas que son completamente vigentes. También en el marxismo está presente la dialéctica. Sospecho que, al limitarnos a juzgar la realidad en negro sobre blanco, estamos perdiendo esta perspectiva dialéctica. A lo mejor resulta que la realidad es de otro color. Ahora estoy escribiendo un libro que seguramente titularé *La vida merece la pena ser vivida: hacia un optimismo razonable* y en uno de sus capítulos hablo de la filosofía de la dialéctica, que creo que es la del futuro”.

Tecnología e ideología, por un desarrollo sostenible

*“Los filósofos se han limitado a interpretar
de diversos modos el mundo;
pero lo importante es transformarlo”*
Karl Marx Tesis sobre Feuerbach, 1845

*“Sólo hay una solución contra el pensamiento
único: llevarle la contraria”*
Anónimo

Desarrollo sostenible

EL MODELO de desarrollo implantado por el primer mundo en la mayor parte del planeta se basa en el presupuesto falso de que la naturaleza contiene recursos renovables hasta el infinito que son fuente inagotable de riqueza. Esta tesis, causa y efecto de todo el desarrollo industrial del siglo XIX, hace ya varias décadas que se reconoce socialmente errónea.

En realidad, el sistema capitalista ha determinado un modelo de desarrollo que lo hace a la larga insostenible. La necesidad de fomentar el consumo de productos manufacturados o servicios a partir de los recursos naturales se contradice con la necesidad de contener el gasto de ellos pues no se renuevan a la misma velocidad que se gastan. Es, por tanto, el propio sistema económico el que contiene en sí mismo la semilla de su aniquilación, lo cual no nos preocuparía si no arrastrara con ella la de todo el género humano

Concha Boyer
Responsable de Formación
Federación de Enseñanza de CC.OO.



Concha Boyer
Secretaría de Formación
FE CC.OO.

El problema derivado del modelo de desarrollo capitalista no es sólo de futuro, desde el momento en que genera una brutal desigualdad en el reparto de la riqueza que es preciso combatir. No hay que olvidar que menos del 20% de la población consume más del 82% de la riqueza a nivel mundial

POR ESTOS motivos, elegimos este tema como eje temático de la VI Escuela de Verano de la Federación de Enseñanza de CC.OO. El entramado de problemas teórico-prácticos y el papel que como agentes sociales, ciudadanos y profesionales de la enseñanza nos corresponde, nos llevó a una programación poliédrica que pretendía plantearse desde las distintas perspectivas qué modelo alternativo y viable de desarrollo puede permitirnos la sostenibilidad y la equidad entre todos los seres humanos actuales y futuros.

No se trata, por tanto, de “volver al estado de naturaleza” sino más bien de conjugar desarrollo con sostenibilidad, bienestar con equidad y producción de riqueza con futuro de la humanidad.

Partiendo de que es necesario cuestionar la idea de que el desarrollo de la tecnología y de la ciencia goza del prestigio del conocimiento verdadero, cuya aplicación nos permite el avance de la civilización, introdujimos este problema como elemento de reflexión. Si la idea de la necesidad de promover hábitos individuales y medidas socio-políticas parece ya asumida, sobre

todo en nuestro contexto, no lo parece tanto el cuestionamiento de la ciencia y de la técnica, que sigue considerándose como pilar sólido del conocimiento socialmente disponible, neutral ideológicamente, es decir, desinteresado y base de justificación de las políticas desarrollistas al uso. Este tema, por lo tanto, era un elemento fundamental a la hora de reflexionar sobre el problema de la producción de riqueza y del papel de la ciencia y la técnica.

Por otra parte, la necesidad de que como ciudadanos traspasemos el nivel de la teoría para adoptar en la cotidianidad conductas y actitudes que contribuyan a eliminar un consumo incontro-

AGENCIA MATRIMONIAL

NAZARET

*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



lado, era una de las exigencias marcadas por nuestros objetivos. Se trataba y se trata de fomentar el ejercicio responsable de la ciudadanía en relación con la defensa del medio ambiente.

Además, en cuanto sindicalistas, otro de los aspectos a tratar fue el papel que el movimiento sindical puede desempeñar en este sentido, tanto en el terreno de la negociación colectiva como en el de la intervención social.

Por último, aunque no por ello menos importante, nos resultaba necesario abordar el problema de la educación medioambiental en el actual contexto social, es decir, en un mundo globalizado. Como profesionales de la enseñanza, parece una tarea inexcusable plantearnos desde un punto de vista teórico la necesidad y urgencia de introducir en las aulas la defensa del medio ambiente y la lucha por la equidad, así como aprender técnicas y adquirir recursos para educar en esta faceta.

Con todos estos presupuestos, la Comisión preparatoria de la Escuela de Verano elaboró una programación cuya estructura ha sido muy similar a la de años anteriores. Teniendo en cuenta la participación de más de 250 participantes, programamos las sesiones de manera que las actividades conjuntas, más de naturaleza teórica y reflexiva, se complementarían con grupos de trabajo y talleres en los que, o bien se diera la oportunidad de profundizar más en algunos de los aspectos antes mencionados, o bien estuvieran dirigidos a proporcionar recursos prácticos.

Por otra parte, la heterogeneidad de nuestros participantes, procedentes de todos los sectores de la enseñanza, requería la programación de una oferta variada que pudiera responder a los intereses de todos y todas.

El resultado de todos estos condicionantes autoimpuestos fue el siguiente:

Se ofrecieron tres ponencias centrales asumidas por grandes especialistas en la materia:

- *Educación ambiental y sostenibilidad en una sociedad globalizada*, por María Novo, Catedrática de la UNESCO en Educación Ambiental.
- *La no neutralidad de la ciencia*, por Jorge Wagensberg, director del

Museo de la Ciencia de Barcelona.
■ *Principios básicos de desarrollo sostenible*, por Luis Jiménez Herrero, economista profesor de la Universidad Complutense de Madrid y experto. Por otra parte, se ofrecieron cuatro grupos de trabajo:

- *Agenda 21*, por Juan M^a Suárez, responsable de la Agenda 21 del Ayuntamiento de Almonte (Huelva).
- *Desarrollo sostenible y participación pública*, por Rafael Hernández del Águila, responsable de la Agenda 21 de Granada.
- *Por una acción sindical que tenga en cuenta la sostenibilidad del desarrollo*, por Carlos Martínez Camarero, adjunto a la Secretaría Confederal de Medio Ambiente.

Se trata de fomentar el ejercicio responsable de la ciudadanía en relación con la defensa del medio ambiente

- *Diseños y elaboración de proyectos y programas de Educación Ambiental*, por María Sintes Zamanillo, técnica del CENEAM.

Por último, la oferta se completó con cinco talleres:

- *¿La tecnología abierta y accesible potencia el desarrollo sostenible? ¿Linux o Windows?*, por Jordi Hernández, de la Universidad Autónoma de Barcelona.
- *Ecoauditoría en los centros de trabajo*, Juli Mauri, profesor de la Escuela Pere Tarrés.
- *Comercio justo y consumo responsable*, por "Paz y Solidaridad" de Madrid.
- *Juegos de simulación de desarrollo sostenible*. Luis Cano Martínez, técnico del CENEAM
- *Técnicas de comunicación de desarrollo sostenible. cómo hacer fácil lo difícil*. Teresa Escalas, Universidad Autónoma de Barcelona.

En las páginas siguientes os ofrecemos las síntesis de algunas de estas actividades que servirán para conocer más a fondo los problemas planteados y os permitirán, a su vez, valorar lo trabajado en la Escuela en su conjunto.

Por mi parte, tan sólo me quedaría añadir una breve referencia al contenido de la conferencia dictada por el profesor Wagensberg sobre la neutralidad de la

ciencia. Me gustaría aclarar que lo referido en estas páginas sobre el contenido de la ponencia no puede ser atribuible nada más que a mí misma como asistente.

El profesor Wagensberg se centró en el trabajo y método de la ciencia como aquel que garantiza la formulación de teorías que pretenden describir las leyes de la naturaleza en sus diferentes ámbitos. En este sentido, el método científico es el responsable de que cualquier teoría posea el estatuto de ciencia o no. Dicho método se caracteriza por partir de la observación de los hechos, (ayudado por la utilización de los instrumentos de observación y medida al alcance, en cada momento de la historia), la formulación de hipótesis capaces de

explicar el comportamiento observado y la contrastación de las mismas, consistente en la experimentación.

Esta última fase es crucial a la hora de demostrar que una teoría es científica, pues si las consecuencias de la hipótesis formulada no son empíricamente falsables (es decir, no son susceptibles de la comprobación de su verdad o falsedad), no podríamos decir nunca que la teoría es plausible.

La ciencia, por tanto, consiste en un saber con pretensiones de objetividad y de acercamiento a la realidad. Su avance hay que entenderlo en el sentido de su capacidad de explicar un número cada vez mayor de fenómenos desde la observación de los hechos. La función del científico es, en principio, puramente neutral en su pretensión aunque también reconoció que éste no es perfecto, sino un ser inmerso en un determinado contexto social, cultural y académico que puede, sin duda contaminar la objetividad pretendida.

No obstante, Wagensberg reconoció, que la tecnología (aplicación de uso social a partir de los avances científicos) puede estar teñida de los intereses particulares y económicos de quienes financian los programas de investigación tecnológica. ■



María Novo (*)

Medio ambiente y desarrollo en una sociedad globalizada

La problemática ambiental que presenta nuestro planeta al comenzar el siglo XXI se hace evidente en la destrucción de múltiples ecosistemas, la contaminación creciente del aire, agua y suelos, la pérdida de biodiversidad (ecológica y cultural) y, cómo no, en las demandas crecientes de quienes carecen de acceso a los recursos más elementales para una vida digna

ESTOS PROBLEMAS pueden ser contemplados en sí mismos, como expresión de un modelo de utilización de los recursos y de organización de la vida económica y social, pero también necesitan ser contextualizados, vistos en su escenario, y éste no es otro que la sociedad de la globalización económica neoliberal en la que estamos viviendo.

Una correcta interpretación de la crisis ambiental plantea, entonces, la conveniencia de atender a ambos enfoques para comprender en toda su profundidad los fenómenos e intentar vislumbrar vías alternativas para su tratamiento.

En el primer caso, si analizamos el modelo mal llamado “de desarrollo” que nos ha conducido a la crisis, enseguida nos topamos con otro concepto –“desarrollismo”– que responde con más precisión a las concepciones y estrategias que, en general, han guiado las políticas económicas durante la segunda mitad del siglo XX: producir más, consumir más, y aceptar que “más es siempre mejor”.

En el marco de ese modelo, la idea de progreso occidental –que es la que se ha impuesto al resto del mundo– se ha centrado en la potenciación del desarrollo científico-tecnológico al margen de preguntas éticas, y en una burda identificación del consumo con el bienestar, todo ello en torno a un supuesto central que, pese a haberse mostrado a todas luces erróneo, persiste peligrosamente en las mentes de quienes gobiernan nuestras economías.

Este supuesto no es otro que la identificación del crecimiento económico con el desarrollo.

No existe ninguna ley, ni en la Naturaleza ni en el mundo social, que demuestre que el crecimiento sin límites de cualquier magnitud signifique una mejora de los sistemas afectados. Bien al contrario, hay en todo el funcionamiento de lo vivo, y también de lo social, unos umbrales a partir de los cuales “más” deja de ser “mejor”, porque se rompen los “números mágicos” en los que se mantiene el equilibrio óptimo de los sistemas.

Esta reflexión es especialmente importante para el sector económico, un subsistema del sistema Tierra. En efecto, si la Tierra es un sistema cerrado que no crece, parece obvio que el subsistema económico, en su interior, no puede crecer indefinidamente. Ello no significa, claro está, que no pueda seguir desarrollándose a través de la reorientación de prioridades, el reequilibrio en el acceso a los recursos, una mayor eficiencia en el consumo, etc.

Porque el crecimiento cuantitativo

y la mejora cualitativa obedecen a leyes distintas. Si nuestro planeta se desarrolla en el curso del tiempo, pero no crece, la economía tendrá que ajustarse, como señala Goodland, a un patrón semejante de desarrollo sin crecimiento del gasto de recursos y el impacto ambiental. Parece que la hora de esta adaptación ha llegado ya.

Ello implica que, en algunos ámbitos del planeta que tienen cubiertas con creces sus necesidades básicas, el desarrollo sin crecimiento debería ser contemplado como un horizonte de sostenibilidad. Esto requeriría un fortalecimiento de las instituciones sociales y una recuperación, por parte de los ciudadanos, de su condición de “participes”, más allá de la de “consumidores” a la que quiere relegarnos el mercado mundial.

Y al hablar de mercado mundial enlazamos con el segundo tema de la crisis: el escenario. Este no es otro que la sociedad de la globalización económica, un ámbito de enormes desequilibrios ecológicos y sociales que muestra, de un lado, a mil millones de per-

PREPARADORES DE OPOSICIONES

PARA LA ENSEÑANZA

**MAESTROS • EDUCADOR INFANTIL • SECUNDARIA
INSPECCIÓN • EXTERIOR • MENORES PROTEGIDOS
PREPARACIÓN PRESENCIAL Y A DISTANCIA / TEMARIOS PROPIOS**

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 !

María Novo tiene a su cargo la Cátedra UNESCO de Educación Ambiental en la Universidad Nacional de Educación a Distancia.



sonas carentes de agua potable y recursos básicos y, de otro, a unas cuantas compañías transnacionales que controlan prácticamente la mayor parte de los bienes productivos del planeta. Una sociedad, ésta, en la que, en palabras de Nelson Mandela, “unos son los globalizadores y otros los globalizados”.

Las compañías transnacionales han dejado de ser meras productoras y exportadoras de mercancías y servicios para crear una infraestructura mundial de producción y distribución cuyo valor supera a los 2 billones de dólares. Como señalan Chomsky y Dietrich el panorama ha cambiado radicalmente, pues si en el pasado se podía hablar de una cierta “integración superficial de flujos comerciales”, ahora estamos constatando la implantación de un verdadero “sistema internacional de producción organizado por las corporaciones transnacionales”.

Y no sólo de producción, ni de compra-venta de mercancías. En el actual escenario global asistimos a un tránsito creciente desde relaciones de comercio internacional a otras de carácter inter-empresarial y, más recientemente, a la proliferación de transacciones meramente especulativas en las que se mueve capital financiero por un volumen aproximado de 1 billón de dólares diario, en un mercado internacional que no cierra nunca.

Este proceso de mercantilización de la vida general problemas de muy graves consecuencias: enormes diferencias de renta y acceso a los recursos entre ciudadanos de una y otra parte del mundo; deslocalización de la actividad productiva (las corporaciones transnacionales buscan mano de obra barata y lugares en los que la legislación ambiental no sea estricta); disminución de las conquistas sociales del estado del bienestar allí donde existían; recorte de los servicios públicos en las economías de los países industrializados...

En este panorama global, el mercado, la producción, se apoya en los bienes de la Naturaleza, pero la Naturaleza es “invisible” a la economía. No se toman en cuenta ni la destrucción ambiental, ni la extinción de especies y culturas, ni la acumulación de desechos en países del Sur...

Todo ello toma la forma de una inmensa “huella ecológica y social” que las economías desarrolladas trazan sobre los países en vías de desarrollo quienes, a su vez, perciben este fenómeno como el origen de la “deuda ecológica” que el Norte tiene contraída con ellos como consecuencia de largos intercambios ecológicamente desiguales y de los daños ambientales y sociales con los que se ha impactado en sus regiones para la extracción de recursos.

Desarrollismo, especulación financiera, deslocalización de la producción, pérdida de biodiversidad, huella ecológica, deuda ecológica... Estos son sólo algunos de los exponentes de una sociedad global gravemente desequilibrada en la que, para que el capital “vaya para arriba”, la dinámica de las empresas transnacionales consiste en “ir hacia abajo” en todos los sentidos, como señala gráficamente García Roca.

El capital financiero “vuela” hoy de un lugar a otro sin control y crea, con ello, una situación nueva y peligrosa: la economía se hace cada vez más autónoma respecto de la política; los gobiernos pierden soberanía sobre las cuestiones económicas fundamentales y, como resultado de todo ello, la economía se va independizando de los controles demo-

cráticos y son los mercados los que, cada vez más, organizan la vida de las gentes.

Siendo éste un gran problema, todavía hay, como indica Martín Seco, algo más grave. Lo más grave de la globalización económica es que los estados pierden soberanía (primer problema) pero no tenemos instituciones supranacionales que asuman esa soberanía perdida y ejerzan un control efectivo sobre los movimientos de capital. Éste es el segundo problema, asociado al primero, que pone de relieve la importancia de movimientos como ATTAC y otros similares que, aglutinados en el Foro de Porto Alegre, no sólo plantean la inviabilidad de esta situación sino que presentan ofertas y exhiben experiencias en las cuales se vislumbran vías alternativas de desarrollo.

Necesitamos transitar hacia una búsqueda imaginativa de principios y estrategias que hagan mas habitable este planeta para todos, también para las 4/5 partes de la humanidad que padecen escasez y deterioro ambiental de sus entornos.

Este nuevo enfoque exige cambios drásticos en el uso de los recursos naturales y en la distribución y acceso a los mismos. Pero parece evidente que un desarrollo como el que necesita el Sur sólo será posible si se concilia con una reordenación de los valores y criterios que rigen las economías globales desde el Norte y un nuevo marco de prioridades donde el beneficio de unos pocos y la destrucción ambiental dejen de ser las pre-condiciones de las políticas económicas.

Estamos enfrentados al reto de imaginar y poner en práctica un nuevo concepto y una nueva gestión del desarrollo, orientados por principios de sostenibilidad global y local. Parece que quienes gobiernan la economía siguen, salvo honrosas y esperanzadoras excepciones, ajenos a esta evidencia. Cada día se hace más importante el papel de la sociedad civil organizada para plantear frontalmente las grandes preguntas que se perdieron (y se siguen perdiendo) en la trayectoria economicista neoliberal, interrogantes que deberían informar inexcusablemente cualquier decisión económica: son los “para qué”, los “cómo” y los “para quién” del desarrollo. ■

Educación medioambiental

LOS EDUCADORES ambientales pueden ayudar a comprender a niños y jóvenes las contradicciones de nuestra sociedad, y vislumbrar con sus alumnos, en procesos compartidos, las vías alternativas que conducen hacia modos de vida más equilibrados ecológicamente y más equitativos socialmente. Educar sobre el medio ambiente y el desarrollo, y ser conscientes de que lo hacemos en el escenario de una sociedad globalizada, nos compromete así a no eludir en nuestros programas la grave crisis ambiental que vive el planeta, y a constituirnos en agentes activos del cambio. Porque, como aprendimos del maestro Perroux: “el desarrollo son todos los desarrollos”, no el de unos cuantos a costa del resto de la humanidad y de la destrucción ambiental.

ÁREA PÚBLICA

Negociación del plan de pensiones para los empleados públicos del Estado

El pasado año el Área Pública de CC.OO., junto con UGT y CSIF, suscribimos un Acuerdo con el Ministerio de Administraciones Públicas en el que se contemplaban las subidas retributivas para los años 2003 y 2004. El Acuerdo incluía para este año el incremento en nuestra nómina, en las pagas extras, de un 20% del complemento de destino. En 2004 este incremento será del 40%

ADEMÁS, en el capítulo XIX del Acuerdo se pactó la creación de un Plan de Pensiones para los empleados de la Administración General del Estado y para el que se destinan, en valores del 2003, una cuantía de 58 millones de euros, como aportación inicial al mismo, en concepto de salario diferido, lo que equivale en términos medios al 0,5% de la masa salarial.

Desde el día 2 de septiembre estamos negociando el borrador del proyecto de especificaciones del plan de pensiones de la Administración General del Estado (AGE). Esta negociación tiene dos vertientes: una de carácter básico, que lleva consigo modificaciones legales importantes, y permitirá hacer compatibles las pensiones complementarias con las pensiones públicas, algo que hasta ahora, al menos legalmente, no estaba permitido para los empleados públicos. Dichas modificaciones del marco legal aparecen ya contempladas en el Proyecto de Ley de Medidas Fiscales, Administrativas y del Orden Social, vulgarmente conocida como Ley de Acompañamiento, para el 2004.

Otro aspecto importante, todavía pendiente de cerrar en la negociación, es el establecimiento de una fórmula abierta de carácter básico en la Ley General de Presupuestos del Estado que permita a las Administraciones Locales y Autonómicas negociar planes de pensiones complementarias para sus empleados.

En este momento se debate si debe ser un tope máximo del 0,5%, como propone el Gobierno, o sin tope, como propone

CC.OO. En consecuencia, por esta vertiente de carácter básico, se abre la puerta y se estimula la negociación de planes de pensiones complementarias en todas y cada una de las Administraciones.

La segunda vertiente de la negociación consiste en concretar la aplicación del marco normativo básico, en vías de modificación, al ámbito concreto de la Administración General del Estado, para el que ya se había pactado el montante inicial en el momento del citado Acuerdo de 13 de noviembre del 2002. No obstante, todavía quedan bastantes flecos por cerrar y aspectos de contenido, donde el Área Pública de CC.OO. tiene diferencias sustanciales con la Administración.

El plan de pensiones complementarias afectará directamente al personal de las administraciones educativas, tanto funcionario docente y no docente como laboral, encuadrado en la Administración General del Estado, ubicado en Ceuta, Melilla, en las Universidades de Educación a Distancia, en la Internacional Menéndez Pelayo y en los centros del Ministerio de Defensa.

Finalmente, reiteramos el compromiso de CC.OO. con la defensa del sistema público de pensiones, compatibilizándolo con los planes de pensiones, que deben tener la consideración de complementarios, de forma que garanticen que los trabajadores y trabajadoras no vean disminuidas sus rentas en el momento de la jubilación con respecto al último salario que percibiesen en activo. Ese es nuestro objetivo y nuestro compromiso.

FORMACIÓN

Un nuevo sistema de formación continua

EL 12 de septiembre pasado se publicó en el BOE el Real Decreto de 1 de agosto por el que se regula el subsistema de formación profesional continua.

Para aquellos que se encuentren un poco alejados del mundo de la formación, habría que aclarar que en este momento se considera la formación profesional como un sistema integrado por tres subsistemas: la formación inicial reglada, la formación ocupacional (dirigida a personas en paro) y la formación continua (dirigida a trabajadores en activo). Los dos últimos subsistemas mencionados están sostenidos con fondos del INEM procedentes de las cuotas que, por este concepto, aportan los trabajadores y empresarios. En el caso de la formación ocupacional, los fondos son transferidos a las comunidades autónomas, para su gestión, en virtud de las competencias que la Constitución les reconoce.

Hasta ahora, por el contrario, los fondos de la formación continua habían sido gestionados de forma centralizada por la Fundación Tripartita para la formación continua (lo que, antes del III Acuerdo, recibía el nombre de FORCEM). Sin embargo, dos sentencias del Tribunal Constitucional que resuelven el recurso presentado por la Generalitat de Cataluña, obligan al INEM a transferir los fondos a las Administraciones autonómicas por ser las competentes en gestionarlos y ejecutarlos.

Ésta ha sido la causa o la excusa para regular, antes de que se agotara el periodo de vigencia del III Acuerdo, un IV Acuerdo en el que, aprovechando la coyuntura, se introducen modificaciones de gran calado con las que tanto la Administración como los empresarios se sienten "más cómodos" al permitir un deslizamiento hacia el debilitamiento del diálogo social en esta materia.

La fórmula liberalizadora consiste en reformular la adjudicación de fondos para la formación de manera que las empresas reciban el equivalente a un porcentaje, fijado anualmente, de la cuota de formación profesional que les corresponda pagar. Con estos fondos, los empresarios realizarán la formación que estimen necesaria para fomentar sus estrategias de mercado, pudiendo seleccionar no sólo el tipo de formación sino también el colectivo de sus empleados al que se dirige. Paralelamente, se podrán suscribir contratos programa entre organizaciones sindicales y empresariales de carácter estatal y el INEM. Estos contratos programa se dirigirán a la formación transversal para la adquisición de competencias profesionales ligadas al Sistema Nacional de las Cualificaciones.

Avanzamos hacia la integración del Espacio Europeo

La construcción del Espacio Europeo no ha hecho más que comenzar, por lo que se abre un proceso de gran trascendencia para el sistema universitario español. Este proceso traerá consigo una serie de cambios normativos, que exigirá de las universidades una adaptación de sus estructuras académicas y las de personal

EL TIEMPO del que se dispone es hasta el 2010, aunque ya desde que se aprobó la Ley Orgánica de Universidades (LOU) se puso en marcha. El MECD inicia el curso con un paquete de reales decretos que serán necesarios para avanzar quizás antes de lo previsto en la construcción del espacio europeo.

No tememos que este proceso está pasando desapercibido tanto en la comunidad universitaria como en la propia sociedad.

Los aspectos que cambiarán a raíz de la aprobación de estos decretos son:

- El Real Decreto por el que se establece el procedimiento para la expedición por las universidades del suplemento Europeo al título. (Publicado en BOE el 11 de septiembre).

- El sistema de créditos y calificaciones (ECTS) en las titulaciones de carácter oficial y válido para todo el territorio nacional. (Publicado en el BOE el 18 de septiembre).

Todavía está pendiente de aprobación por el Consejo de Ministros, el real decreto por el que

se regulan los estudios de grado adaptado a los ECTS, (Sistema de transferencias de los créditos Europeos) y el de postgrado, el de homologación de los nuevos títulos, y el de homologación de los títulos extranjeros.

La Secretaría de Estado de Educación y Universidades mantiene la misma dinámica que el anterior director general con la LOU, al mostrarse reacio a negociar el desarrollo de ésta. Una prueba de su actitud es que sólo informara de estos decretos en la reunión de la Mesa sectorial de Universidad del pasado 2 de julio. En la cumbre de ministros de Educación de la UE, que se celebró en Berlín el 19 de septiembre, se repitió la misma dinámica que en la reunión de Praga, al vetar la participación de los sindicatos en la delegación de España. Este desaire no se corresponde con la apuesta de CC.OO. por el espacio europeo. Así lo manifestamos en las conclusiones que aprobamos en las jornadas que se organizaron en Málaga.

CONFLICTO

CC.OO. acusa a la ANECA de desviación de poder para fines propios

EL SILENCIO administrativo ante los numerosos recursos presentados por profesores universitarios contra la Agencia Nacional de Evaluación y de la Calidad y Acreditación (ANECA) hará que el conflicto desemboque finalmente en los tribunales de justicia. Así lo ha confirmado la abogada del Gabinete Jurídico de la Federación de Enseñanza de CC.OO., Carmen Perona.

La ANECA, un organismo dependiente del Ministerio de Educación, está evaluando a los docentes sin que en muchas de las comisiones evaluadoras figuren miembros con el perfil adecuado para los candidatos. Según Carmen Perona esta actitud constituye "una desviación clara de poder para fines propios, en contra de lo que dice la ley, y para menoscabar al administrado".

CONFEDERACIÓN

Tiempo de trabajo

AUNQUE NOS faltan datos perfectamente contrastados sobre las posibles reducciones de jornada a través de los acuerdos colectivos de los empleados públicos o de los convenios colectivos, nos parece que la presión sindical la estamos realizando sobre las regulaciones de la jornada y no sobre la reducción de la jornada de trabajo.

En el campo de los convenios colectivos del sector privado donde disponemos de datos más claros y fehacientes, podemos afirmar que sólo en un convenio del ámbito de la enseñanza hemos logrado una reducción efectiva de jornada.

Las dificultades que encontramos no pueden ser el obstáculo que nos impida seguir caminando en la misma reivindicación de ampliar el número de convenios que reducen jornada y de intensificar las horas de reducción, con el objetivo de aproximarnos progresivamente a las 35 horas semanales.

Los resultados obtenidos en muchos convenios colectivos, y en nuestras realidades educativas del sector público, nos confirman que es posible seguir avanzando y dirigir nuestros esfuerzos hacia una reducción real de la jornada vinculada a compromisos de creación de empleo, pero también debemos ser conscientes de que es igualmente importante el gobierno del tiempo de trabajo, quién y cómo se administra, con qué controles, con qué contrapartidas.

Es preciso pactar sistemas concretos de distribución del tiempo de trabajo adaptados a los distintos sistemas de organización del trabajo, pero que en todo caso permita el control sindical de su aplicación y la homogeneización de las condiciones de trabajo de toda la plantilla. En el trabajo a turnos, por ejemplo, hay que prestar un especial cuidado en no asumir la asignación de turnos discriminatorios por razón del tipo de contrato o de la antigüedad en la empresa.

En los convenios colectivos del sector privado también se marcan diferencias con los del sector público cuando analizamos las modalidades de jornada irregular, bolsas de horas, alteraciones de jornada, etcétera. Observamos como no ha sido posible cumplir con las recomendaciones del ANC para el 2002 en el sentido que: "los pactos sobre distribución flexible fuesen acompañados de las condiciones para su realización".

Bernat Asensi

Coordinador de Acción Sindical de la FECC.OO.

Firmados los convenios de Infantil y de Aldeas Infantiles SOS

La Federación de Enseñanza de CC.OO. firmó el pasado 8 de julio de 2003 el VIII Convenio de Educación Infantil. Dada la todavía incierta situación del sector, se han introducido únicamente algunas modificaciones. El ámbito temporal del convenio será de un año, hasta 31 diciembre de 2003

EL INCREMENTO salarial es del 4%, con efecto retroactivo desde 1 enero de 2003, manteniendo la antigüedad actual. También se prevé una subida salarial del 2%, con un 2% en la antigüedad para el personal dependiente del anexo III, es decir, maestros de unidades concertadas. Desde el pasado 10 de junio no se celebran reuniones del Convenio de Enseñanza no Reglada, que se encuentra completamente bloqueado. La patronal de este sector pretende crear tres tramos para el plus de transporte en lugar de los dos tramos existentes, sin modificar la jornada, que es uno de los mayores problemas

de los trabajadores afectados por este convenio, tanto por su desregularización como por su volumen.

Por otra parte, el pasado 22 de julio la Federación de Enseñanza de CC.OO. firmó el II Convenio de Aldeas Infantiles SOS, que supone avances significativos en las condiciones socio-laborales de los trabajadores. Las principales mejoras introducidas están relacionadas con los permisos retribuidos, las vacaciones, la Ley de Conciliación de la Vida Familiar y Laboral y, sobre todo, el disfrute de ocho fines de semana al año para el colectivo de madres/padres, lo que supone un logro para estos trabajadores.

ENSEÑANZA CONCERTADA

FETE-UGT y USO firmaron la peor subida salarial del sector

EL PASADO 6 de junio FETE-UGT y USO firmaron la subida salarial para el 2003 en la enseñanza concertada, aceptando la propuesta patronal, que sólo concedió un 2% de subida salarial y un 3,14% al pequeño colectivo de los profesores de Bachillerato no concertado y congelaba algunos pluses de residencia e insularidad, así como el complemento de Bachillerato. Se trata de la peor subida salarial de las firmadas este año en toda la enseñanza privada.

Las tablas salariales reflejan los planteamientos iniciales de USO, que solicitaba únicamente una subida superior para los docentes de Bachillerato no concertado. Aunque CC.OO. considera estas reivindicaciones discriminatorias por parte de un sindicato, opina que la postura de FETE-UGT "es todavía más incomprensible", ya que, coincidiendo con las propuestas de CC.OO., en el curso de la negociación reclamó un incremento del 4% y cláusula de revisión salarial. "Sorprendentemente FETE-UGT renuncia en el último tramo de la negociación, coincidiendo también con el final de las elecciones sindicales, a todas sus reivindicaciones y acepta una propuesta patronal que había rechazado con anterioridad; añade CC.OO.

Este sindicato lamenta que la actual correlación de fuerzas "permita que se lesionen los intereses de los trabajadores con firmas como la de esta revisión salarial, que no solamente no recupera la pérdida del poder adquisitivo, sino que consolida la pérdida para el año 2003".

P S E C

OPINIÓN

La LOCE, una seria amenaza para la educación especial

LA LOCE supone un serio retroceso en las conquistas logradas en estas últimas décadas en el ámbito de la educación de alumnado con necesidades educativas especiales. Estas conquistas, motivadas por los profundos cambios en la concepción de la Educación Especial y en las políticas llevadas a cabo, se fueron implantando gradualmente, en sintonía con los planteamientos internacionales en este campo. Pues bien, la LOCE, a pesar de aludir con grandilocuencia a un "sistema de oportunidades para todos", es incompatible con este principio al incidir en las diferencias individuales y en la dificultad de los alumnos y alumnas. Medidas tales como la atención al alumnado en función del déficit y la formación de grupos en los centros según sus deficiencias, apuntan

a una ley que nos retrotrae a planteamientos de los años sesenta.

Asimismo, la ley prima las vías de segregación antes que la integración y rompe los principios recogidos en la LOGSE de normalización e integración escolar del alumnado. La nueva norma deja una formulación nada comprometida: "tendrán una atención especializada..., cuya finalidad será la integración".

Se introduce un elemento muy negativo contrario a los anteriores principios, al facilitar la concentración de alumnos en determinados centros y favorecer la escolarización en centros de Educación Especial, rompiendo así el equilibrio de la escolarización (según la LOCE, "en la programación de la oferta de puestos escolares gratuitos se determinarán aquellos centros

que por su ubicación y sus recursos se consideren más indicados"). Esta concentración quiebra la integración y normalización escolar.

¿Qué puede ocurrir con los trabajadores que prestan sus servicios en los centros que tienen integrados a los alumnos con necesidades educativas especiales? La ley se limita a cambiar de sitio las escasas, casi nulas, menciones a colectivos de PSEC encargados de su atención, e introduce el principio de mayor subcontratación de la atención a estos alumnos (la LOCE señala que "las Administraciones educativas, para facilitar la escolarización y una mejor incorporación al centro escolar, establecerán acuerdos de colaboración con otras Administraciones o entidades públicas o privadas").

Todas estas actuaciones ponen en serio peligro muchos puestos de trabajo del PSEC.

Un curso marcado por el desarrollo de la LOCE y los Acuerdos suscritos por CC.OO.

El nuevo curso comienza condicionado por la aplicación de la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE), en cuyo desarrollo normativo el Ministerio de Educación ha optado por prescindir de cualquier negociación previa con los agentes sociales, especialmente con las organizaciones sindicales representativas de los trabajadores y trabajadoras de la enseñanza.

LOS EFECTOS de los primeros decretos de la LOCE aprobados por el Gobierno empezarán a dejarse sentir desde el principio en el propio calendario y en la jornada de trabajo, rompiendo acuerdos que ya existían al respecto con la Consejería de Educación y Ciencia de Andalucía. El curso vendrá también condicionado por la aplicación de acuerdos suscritos por CC.OO., que repercutirán positivamente, tanto en el sistema educativo como en las condiciones de trabajo:

Ahí está el Acuerdo de Educación Infantil, suscrito en solitario por CC.OO., cuya aplicación aproximará al 98% la escolarización de niños y niñas de 3 años, creará más de 600 nuevos puestos de trabajo y posibilitará que Plan de Apertura de Centros se extienda a 700 centros, beneficiando a más de 300.000 alumnos. Ahí está el Acuerdo de Secundaria, suscrito el curso pasado, cuyas primeras medidas (reducciones de *rátios* y dotación de más orientadores en determinados centros, reducciones horarias para mayores de 55 años, por jefaturas de departamento unipersonales, por tutorías de la ESO...) supondrán también un incremento de más de 450 puestos de trabajo.

Ahí están los recientes acuerdos suscritos en el ámbito de las universidades, con el incremento de la financiación, la mejora y homologación de las plantillas, los nuevos complementos autonómicos, el nuevo convenio colectivo del PAS Laboral, con lo que se culmina un larguísimo proceso de negociaciones, liderado en muchas ocasiones en solitario por CC.OO., sindicato que cuenta casi con el 50% de la representatividad sindical del ámbito universitario.

Ahí están las mejoras laborales recogidas en el nuevo convenio colectivo para el personal laboral de la Junta de Andalucía, suscrito el pasado curso tras una dilatada negociación y las perspectivas

de otras mejoras a alcanzar durante el presente. Ahí está también el recientemente prorrogado Acuerdo para el Mantenimiento del Empleo en la Enseñanza Concertada, que salvaguarda a sus trabajadores y trabajadoras de la posible pérdida del empleo con motivo de los cambios o supresiones de unidades concertadas.

Ahí está el último Acuerdo sobre profesorado interino, que garantiza para este curso y los cuatro siguientes la estabilidad en el trabajo de un colectivo de más de 16.000 trabajadores así como unas condiciones de contratación y regulación de las bolsas que son un referente positivo para el resto del Estado.

No obstante, seguiremos planteando nuevas demandas a la Administración educativa, tanto a la central como a la autonómica, porque quedan aún objetivos por conseguir. De la Consejería exigiremos nuevas medidas y esfuerzos que sigan incrementando la calidad de nues-

tro sistema educativo: la extensión del Plan de Apertura de Centros sin limitaciones a cuantos centros lo demanden; la ampliación de los servicios educativos más allá de la propia impartición de la enseñanza, de los apoyos educativos; el incremento de las plantillas, especialmente en la Educación Secundaria; o la incorporación de muchos más centros a las Tecnologías de la Información y la Comunicación, superándose la tibia con que se ha acometido este proyecto durante el presente curso; la finalización de las políticas de privatizaciones de servicios.

Pero demandamos también a la Consejería nuevas mejoras en las condiciones de trabajo: prórroga de los acuerdos de homologación retributiva, cuya vigencia acabó el curso pasado, para que dicha homologación con el resto del Estado sea siempre una constante; aplicación de las medidas pendientes del Acuerdo de Secundaria; garantías de estabilidad para determinados colectivos, especialmente para el profesorado desplazado o suprimido; un acuerdo para el personal de administración y servicios que solucione reivindicaciones largamente reclamadas (educadores de Adultos, de disminuidos, reclasificación de auxiliares administrativos, regulaciones horarias...); o comenzar de una vez las negociaciones y alcanzar un acuerdo definitivo con respecto a las plantillas en el ámbito de la enseñanza concertada, de modo que las condiciones de trabajo no sean tan brutalmente diferentes a la de los centros de titularidad pública.

Por otro lado, también el Ministerio de Educación tiene serias responsabilidades en el futuro próximo de la educación andaluza, por lo que le reclamamos una negociación seria del desarrollo normativo de la Ley de Calidad, y que abandone la prepotencia y la negativa continua a sentarse a negociar.

Especialmente nos preocupa todo lo relativo a las condiciones de trabajo, cuestión que el Ministerio se negó rotundamente a incluir en el articulado de la LOCE. En este sentido, le exigimos la prórroga de la jubilación anticipada, un sistema de retribuciones homologado para todo el Estado y un nuevo sistema de acceso que valore adecuadamente la experiencia docente y que acabe definitivamente con la precariedad en el empleo.

Por un Pacto Social por la Educación

RECOGIENDO su iniciativa del pasado curso, CC.OO. hace un llamamiento a las administraciones educativas, a los agentes sociales y a cuantos colectivos implicados en la enseñanza en Andalucía, a sumarse a la reivindicación, al debate y a la concreción acordada de un Pacto Social por la Educación Andaluza, que establezca los parámetros de mejoras necesarias para que los recursos de nuestro sistema educativo y las condiciones laborales de sus trabajadores y trabajadoras garanticen la enseñanza de calidad que necesitamos.

Un compromiso educativo por Asturias

COMISIONES OBRERAS apuesta firmemente por el reforzamiento social de la escuela y de la universidad y, por tanto, también de los trabajadores y trabajadoras de la enseñanza. En este contexto, consideramos la educación, y dentro de ésta a la red pública, como elemento vertebrador del modelo educativo que se pretende construir.

Para la consecución de estos objetivos, la enseñanza pública contará con la debida prioridad política y presupuestaria, ya que ésta es la única capaz de garantizar a toda la ciudadanía asturiana una verdadera igualdad ante el derecho de a la educación. Todo ello confiere a la educación un papel prioritario en cualquier tipo de concertación social.

Estas son razones más que suficientes para que la educación forme parte de la negociación de sindicatos, patronales y Gobierno Regional.

Para poder elaborar un compromiso educativo por Asturias proponemos:

1. Un marco de financiación suficiente.
2. La construcción de un modelo de escuela y universidad públicas en Asturias, con el desarrollo de sus correspondientes bases legales que permita una planificación democrática.
3. Elaboración de medidas destinadas a la calidad, a la ampliación y mejora de la oferta educativa, y a la corrección de las desigualdades sociales y territoriales. En ese sentido consideramos necesario: un Plan de Atención Preferente a la Escuela Rural; un Plan General de Apertura de Centros y de actividades extraescolares; un Plan Integral de Atención a la población inmigrante, retornados y minorías étnicas; medidas que garanticen la verdadera gratuidad de la enseñanza.
4. Mejora cualitativa del empleo:
 - Para los trabajadores de la red pública: aplicación de la jornada de 35 horas; ofertas públicas de empleo en función de las necesidades reales y teniendo en cuenta la necesidad de rejuvenecimiento del personal docente, lo que requiere también un plan de incentivos a la jubilación voluntaria; reducir la temporalidad a través de la consolidación, mejora y estabilidad en el empleo, prestando especial atención al profesorado interino, mejora de las retribuciones. En salud laboral, desarrollo normativo una ley en la función pública. Planes de Formación.
 - Para los trabajadores de la red concertada: elaboración de unas plantillas tipo con criterios pedagógicos para todos los centros y vinculadas al mantenimiento y mejora del empleo; medidas que permitan avanzar en la homologación tanto en retribuciones como en condiciones de trabajo con la red pública; un nuevo acuerdo de centros en crisis.
 - Para los trabajadores de la Universidad: mejora de las retribuciones del personal docente e investigador; negociación del decreto de contratación del nuevo personal docente; estabilidad y mejora del personal asociado y becarios.
5. Favorecer la participación para hacer cómplice a la sociedad y a la comunidad educativa de ese nuevo modelo educativo para Asturias.

Una primera muestra de que en la nueva Consejería de Educación hay un cambio de actitud es iniciar su mandato elaborando unos Presupuestos Generales para 2004 que posibiliten el desarrollo de medidas como las anteriormente citadas y avanzar en la mejora de las condiciones de trabajo del profesorado.

El curso comenzó con un conflicto de interinos

EL CURSO 2003-2004 comenzó en Aragón con un conflicto educativo provocado por el retraso de la fecha de contratación de los maestros interinos hasta el 8 de septiembre, lo que ha supuesto para este colectivo una pérdida de tres días respecto del curso pasado. La movilización del colectivo (boicot del acto público de adjudicación de plazas, asambleas, concentraciones...) permitió arrancar a la Administración un acuerdo firmado por CC.OO., UGT y CSIF que garantiza el día 1 de septiembre, coincidiendo con el inicio del curso escolar, como fecha de contratación a partir del próximo curso, reivindicación histórica que en Aragón no habíamos podido conseguir a lo largo de la pasada legislatura.

El acuerdo contempla también un segundo punto en el que el Departamento de Educación se compromete a convocar una reunión de la Mesa sectorial para negociar con carácter monográfico y mejorar las condiciones laborales de los maestros interinos.

En CC.OO. consideramos positivo el acuerdo alcanzado para el colectivo de maestros interinos, que deberemos extender al resto de cuerpos docentes. El inicio conflictivo del curso escolar enlazó con un final del curso igualmente problemático. El déficit de plazas escolares, motivado por una insuficiente inversión en la construcción de nuevos centros a lo largo de la pasada legislatura, se ha visto agudizado por el repunte de la natalidad y la incorporación de un elevado número de hijos de inmigrantes. Excepcionalmente, el Departamento de Educación realizó algunas habilitaciones de nuevas unidades en la enseñanza pública y en la concertada y con carácter general impuso un aumento de la *ratio* de alumnos por aula, que en muchas zonas educativas y comarcas y Educación Infantil y Primaria superan con creces los 25 alumnos, superándose aún más la *ratio* de 20 los alumnos de 1º de Infantil y en 22 en el resto de cursos de Infantil y de Primaria, acordada en la Mesa sectorial y publicada mediante una orden de la Consejería.

La decisión de incrementar las *ratios* impuesta unilateralmente a la Comisión de Escolarización de Infantil y Primaria hizo que CC.OO. y otros sindicatos abandonaran la Comisión. Con ello el Departamento de Educación conculcaba tres normas de obligado cumplimiento: la orden de *ratios*, la orden de convocatoria de los convenios de Infantil con la enseñanza concertada y el decreto de admisión de alumnos.

Los dos últimos conflictos son el colofón de una serie demasiado larga que comenzó con la decisión unilateral del Gobierno aragonés de generalizar la financiación de la Educación Infantil con la enseñanza concertada. Estos conflictos presentan un denominador común: la imposición de decisiones adoptadas sin ningún tipo de negociación ni de acuerdo. Para CC.OO. esta situación de permanente conflicto perjudica las condiciones laborales del profesorado así como la calidad de la enseñanza, crea malestar y desconfianza en la comunidad educativa y genera un pernicioso clima de inseguridad jurídica. Aragón no puede permitirse perder más tiempo en la construcción del sistema educativo de calidad, homogéneo y compensador de las desigualdades.

Más de 20.000 escolares comenzaron el curso en condiciones precarias

En la Comunidad de Madrid comenzó el curso marcado por cuatro grandes cuestiones: una escasez de plazas escolares, notables carencias en la atención del alumnado inmigrante, un déficit de profesorado y la realización de obras en los centros

DE ACUERDO con las cifras facilitadas por CC.OO., en el nuevo curso hay unos 20.000 alumnos en la Comunidad de Madrid "mal escolarizados o en condiciones educativas precarias y no deseables". Por un lado, en 94 barracones prefabricados se está impartiendo clase debido a las obras que todavía realizan en algunos centros educativos. También se han habilitado con urgencia 308 unidades, ocupando espacios concebidos para otras actividades, como bibliotecas, salas de música, etcétera. De ellas, 227 están destinadas a Educación Infantil, y 51 a Primaria, y afectan a 7.500 alumnos. Asimismo, unos 3.500 escolares se ven obligados a acudir a otros centros de forma provisional –ya que los que les corresponden se encuentran en obras– y más de 10.000 forman parte de clases con más de 25 niños, que es la *ratio* recomendada en los niveles de Infantil y Primaria.

En Preescolar (0-3 años) unas 22.000 familias madrileñas han solicitado plaza en una escuela infantil pública y a día de hoy no la tienen, por

lo que se ven obligados a acudir a guarderías privadas. CC.OO. tilda de "hipócrita" la actitud del Gobierno regional "que no deja libertad a los ciudadanos de elegir las mejores condiciones educativas para sus hijos". Esa escasez de plazas en el sector público se hace extensiva a otras enseñanzas de régimen especial como conservatorios, escuelas de arte o de idiomas, sectores en los que hay 15.000 peticiones insatisfechas. Por la misma razón unos 4.400 estudiantes de FP no podrán cursar la opción elegida y serán desviados a otras disciplinas.

La imprevisión de la Administración ha generado notables carencias en cuanto a construcción de escuelas infantiles, colegios e institutos públicos, dejando sin respuesta las crecientes demandas sociales. Para CC.OO. en el segundo ciclo de Educación Infantil y en Primaria la Consejería se ha visto desbordada por la urgente necesidad de plazas, fenómeno que, en opinión del sindicato, responde a "una improvisación motivada por decisiones políticas nefastas".

CC.OO. solicita un incremento de las aulas de enlace

CC.OO. ha solicitado a la Administración educativa regional el incremento del número de aulas de enlace para escolares hijos de inmigrantes. Si el pasado curso se pusieron en funcionamiento 132 aulas de enlace, para el presente se ha previsto solo 150, mientras que CC.OO. considera que deberían funcionar 750, aunque con un planteamiento diferente del actual. Para el sindicato, las aulas de enlace deben estar en centros en los que el alumnado inmigrante sea numeroso y no como hasta ahora, que solo existen unas pocas por distrito y muchas de ellas en centros privados, lo que obliga a continuos desplazamientos.

CC.OO. denuncia la escasez de recursos en la atención a la población inmigrante, donde sigue existiendo un desequilibrio entre la red pública y la privada concertada a la hora de escolarizar a este alumnado. Los datos barajados por la Federación indican que el 72% del alumnado extranjero está escolarizado en centros públicos, –que acogen al 55% del total de los escolares de la Comunidad–, mientras, los colegios concertados –en los que cursa estudios el 45% del alumnado madrileño– sólo reciben al 28% de los escolares inmigrantes. Por último, el sindicato reclama a la Consejería de Educación un incremento de la inversión pública en educación de unos 210.000 euros anuales hasta el año 2007, la puesta en marcha de un Plan Integral de Atención al Alumnado Inmigrante, y el incremento en las plantillas docentes de unos 1.000 profesores en Primaria y 2.700 en Secundaria.

Por un Acuerdo de legislatura

LA FEDERACIÓN de Enseñanza de CC.OO. ha planteado para la próxima legislatura un conjunto de reivindicaciones. La primera de ellas es un plan plurianual de inversiones que permita a la enseñanza pública seguir siendo el eje vertebrador del sistema educativo.

En relación con la oferta educativa, aparte del cumplimiento de la promesa electoral de completar una red pública de Escuelas Infantiles 0-3 años, CC.OO. exige una atención especial para la FP reglada, que pre-

senta algunos desajustes. Igualmente, pide un Plan regional de FP y que la Consejería de Educación haga un plan de futuro para su ámbito de competencia.

En cuanto al proceso de privatización permanente al que desde hace algunos años está sometido el sistema educativo, CC.OO. exige "un frenazo". El sindicato asegura que no entendería que la actual Administración "fuera más allá de lo que le exigen las leyes estatales" ni que se abstuviera de poner en

funcionamiento los mecanismos de inspección y control de fondos públicos de los que se dispone.

CC.OO. recuerda su vieja reivindicación poner en marcha planes de apertura de centros públicos más allá del horario lectivo. Por lo que respecta a los aspectos laborales, el sindicato demanda un Acuerdo global de legislatura cuyos puntos principales serían:

- Una mejora retributiva para los docentes y para los empleados públicos.
- Fijar unos criterios que acaben con la sensación de que cada centro público pueda tener una plantilla a la carta.
- Mejora de la calidad del empleo, reduciendo las tasas de temporalidad.

BILINGÜISMO

CC.OO. se suma a la campaña en defensa del catalán en la escuela

CC.OO., la comunidad educativa catalana y organizaciones sociales y de defensa de la lengua catalana han iniciado una campaña conjunta, abierta a la sociedad civil, contra el real decreto, derivado de la LOCE, que regula las enseñanzas comunes para Primaria y Secundaria, en el que se impone un aumento considerable de las horas de lengua castellana.

Para estas organizaciones la medida reviste especial gravedad en el caso del ciclo inicial de Primaria, periodo en el que el alumnado desarrolla la lectoescritura. El decreto prevé un total de 275 horas anuales de lengua castellana, lo que supone pasar de dos a cuatro horas semanales para esta materia y deja un estrecho margen de actuación para organizar el resto de las áreas, entre las que se encuentra la de lengua catalana.

CC.OO. considera este hecho un atentado contra el desarrollo normal de la lengua catalana en el ámbito educativo.

Un curso marcado por las elecciones y la LOCE

EL INICIO de curso en Cataluña ha venido marcado por dos hechos que condicionarán las políticas educativas de futuro. El primer de ellos es la situación de provisionalidad y parálisis en la que se ha instalado la Administración catalana ante la convocatoria de tres procesos electorales (autonómicos, generales y europeos).

El segundo hecho es la implantación de la LOCE, que está permitiendo a la Administración recortar recursos, limitar la autonomía de los centros, suprimir la participación, cambiar los currículum sin base pedagógica y la introducción del adoctrinamiento religioso.

El Gobierno de Convergencia y Unió ofrece pocas garantías de que sus actuaciones vayan en contra del gobierno central.

La primera perla la hemos encontrado en las dificultades para hacer frente al incremento constante del alumnado, que el propio Departamento de Enseñanza ha cifrado en 17.000 alumnos sin contar la matrícula viva (goteo constante a lo largo del curso) sin tomar acciones preventivas ni de planificación.

Este curso ha comenzado con las aulas catalanas a reventar, ratios por encima de lo establecido en la ley y sin previsiones por parte del Departament de Ensenyament.

Los maestros de ESO presentan sus reivindicaciones a la consejera

EL PASADO 9 de septiembre, la Coordinadora de Maestros de ESO de Cataluña entregó una carta a la consejera de Enseñanza, Carme Laura, acompañada de 2000 firmas, recogidas en los centros educativos desde el mes de mayo, reclamando la apertura de negociaciones sobre las condiciones laborales de este colectivo.

Básicamente, las reivindicaciones del colectivo

son la estabilidad en los centros de Secundaria, la promoción profesional y la equiparación salarial con el colectivo de profesores de Secundaria. Los maestros de ESO constituyen un colectivo de alrededor de 3000 profesores en Cataluña. Ante la puesta en marcha de la reforma del sistema educativo quieren ver resuelta la inseguridad de su futuro y la mejora de sus condiciones de trabajo.

B A L E A R E S

Un curso que esconde graves problemas

El curso ha comenzado en las Pitiüses con la mayoría del profesorado incorporado a sus centros, lo que se debe a la labor de planificación y estabilización del profesorado llevada a cabo por el anterior equipo de Conselleria d'Educació del Pacto Progresista

LA ACTUAL Administración del PP no ha hecho más que poner en funcionamiento la maquinaria administrativa. Pero no ha logrado resolver los graves problemas de escolarización de los que este partido es responsable ya que en la anterior legislatura los ayuntamientos gobernados por el PP (todos, menos el de la ciudad de Ibiza) se negaron sistemáticamente a ceder terrenos para la construcción de nuevos centros.

Esta política irresponsable provocó la masificación de las aulas. Hoy se recogen los frutos: los centros están hasta los topes, con la utilización de espacios comunes (bibliotecas, salas de profesores, aulas de música, aulas de ordenadores, e incluso los pasillos) para dar clase. Con ello no solamente se eliminan espacios necesarios y la posibilidad de impartir clases con unas mínimas garantías de calidad, sino que se deterioran las condiciones de trabajo y

se mina la salud laboral del profesorado.

La Federació d'Ensenyament de CC.OO. solicitó en su momento que las Pitiüses fuesen declaradas zona de atención escolar prioritaria y dio a conocer extensamente la grave problemática escolar de las islas. Ahora exige al Govern Balear que destine presupuestos extraordinarios para la urgente e inmediata construcción de, al menos, cinco centros de Primaria y dos de Secundaria.

Una deficiente gestión para comenzar el curso

El comienzo de curso en la Comunidad Autónoma del País Vasco ha puesto en evidencia una vez más la habitual deficiente gestión del Departamento de Educación, agravada por la celebración en julio de una oferta de empleo público que debía haberse celebrado hace nueve años cuando el número de interinos no llegaba a dos mil y no ahora que el número rebasa los cinco mi

CC.OO. Irakaskuntza ha subrayado que las 1.491 plazas ofertadas se han revelado escasas, a pesar de que algunas no se hayan cubierto, "debido al empecinamiento de la consejera en su irracional política lingüística, que le lleva a asumir los planteamientos más radicales del mundo educativo vasco". El sindicato considera "inadmisible" que no se hayan podido otorgar todas las plazas porque los profesionales que podrían ocuparlas no poseen el perfil lingüístico requerido. También recuerda que este perfil no es necesario para impartir clases en castellano, como ocurre con las especialidades de FP o de enseñanzas musicales de Conservatorio que se han quedado sin cubrir.

En este sentido, insta a la consejera a que "reflexione" acerca de los motivos del elevado número

de personas inscritas (17.556 solicitudes admitidas) que no se han presentado (64%). De este porcentaje la mayoría se han inscrito y han intentado obtener el perfil lingüístico, pero al no lograrlo han optado por desistir.

En este comienzo de curso, la adjudicación de plazas a los nuevos funcionarios en prácticas ha venido a agravar más si cabe el caos habitual que supone adjudicar plaza en el arco de dos semanas a los más de cinco mil interinos que el sistema educativo vasco necesita para seguir funcionando.

CC.OO. Irakaskuntza denuncia una vez más la imprevisión e incapacidad del Departamento de Educación en la puesta en marcha del curso escolar, que comenzó sin que se hubiera procedido al nombramiento de los delegados territoriales de Gipuzkoa y Bizkaia, con

falta de personal en las delegaciones territoriales para atender correctamente la cantidad de reclamaciones y consultas que se producen, con jornadas maratonianas a las que se somete tanto al personal del Departamento como a los profesores afectados.

El sindicato argumenta que "no hay justificación alguna para que se mantenga un sistema de adjudicación claramente mejorable si se aplicaran sistemas informáticos de planificación homogéneos en los tres territorios, y se procediera de una vez por todas a materializar el arreglo escolar que viene demandando CC.OO. hace años. Este arreglo escolar consiste en hacer una previsión de matrícula por centro para proceder a la adjudicación de plazas al profesorado antes de finalizar el curso anterior.

El nuevo horario de Bachillerato: un atropello jurídico y sindical

CC.OO. IRAKASKUNTZA ha exigido al viceseñero de Educación que rectifique la Resolución de 19 de junio de 2003 que determina, entre otras cuestiones, el horario de Bachillerato en el curso 2003-2004 y siguientes. Una de las consecuencias de esta norma es que la materia optativa a elegir por el alumnado para completar su itinerario educativo se reduce de cuatro horas a tres. Este cambio provoca que los alumnos y alumnas se vean obligados a optar por asignaturas de tres horas que pueden no interesarles para su futuro profesional o universitario.

A juicio de CC.OO. Irakaskuntza esta medida unilateral constituye "un atropello jurídico y sindical" para la labor de los centros, así como para el alumnado y el profesorado. Además, subraya que la normal "resulta a todas luces ilegal que un decreto pueda modificarse por la vía de una resolución".

Asimismo, el sindicato señala que la publicación de un decreto está condicionada a que sea escuchado previamente el órgano máximo de representación de la comunidad educativa, el Consejo Escolar de Euskadi, y que cuente con un informe jurídico de la Comisión Jurídica Asesora del Gobierno Vasco.

CASTILLA-LA MANCHA RETRIBUCIONES

CC.OO. consigue el complemento autonómico para el profesorado de Religión

EL PROFESORADO de Religión percibió en la nómina de septiembre el complemento autonómico que le adeudaba la Consejería de Educación tras la petición de CC.OO. de que ésta ejecutara una sentencia firme del Tribunal Superior de Justicia (TSJ) de Castilla-La Mancha. Esta sentencia obligaba a la Consejería a abonar al profesorado de Religión dicho complemento que desde hace cuatro años vienen cobrando los profesores de la enseñanza pública.

La interpretación restrictiva que hizo la Consejería de esta medida, y que supuso la exclusión del profesorado de Religión del cobro del complemento autonómico, a pesar de los acuerdos de transferencias y con la Iglesia, obligó a CC.OO. a recurrir ante los tribunales. Después de varios años de bloqueo judicial a raíz de los recursos presentados por la Consejería contra la sentencia del TSJ favorable a la petición del sindicato, el tribunal volvió a dar la razón a CC.OO.

CC.OO. reclama negociar el desarrollo de la LOCE

CC.OO. reclama una negociación propia para el desarrollo de la LOCE en Galicia, especialmente en lo que se refiere a la ESO. A este respecto precisa que el cambio de enfoque de la evaluación en la etapa entraña el riesgo de que muchos alumnos no puedan continuar sus estudios, por lo que insta a redoblar esfuerzos para intentar que se mantengan las medidas de calidad contempladas en el Acuerdo de Secundaria firmado por CC.OO. con la Consellería en 1998

POR OTRA PARTE, el sindicato insistirá para que la Consellería asuma para la Educación Infantil y Primaria compromisos similares a los asumidos para la Secundaria a través del Acuerdo de 1998. CC.OO. considera que la Administración no ha sabido aprovechar el descenso de matrículas en las etapas obligatorias durante los últimos años para profundizar en la mejora de la calidad del sistema. En este sentido, recuerda que la negociación sobre plantillas del profesorado en los centros de Infantil y Primaria fracasó por la negativa de la Consellería a asumir el reto de incrementar los cuadros de personal.

Además, denuncia que en este comienzo de curso, tampoco ha cumplido sus propias propuestas sobre apoyo a la Educación Infantil y la dotación de profesorado de Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje en función del número de unidades. Por lo que respecta a los equipos docentes de Primaria, CC.OO. exige que en el

próximo concurso de traslados se oferten las vacantes existentes para estabilizar los equipos en los centros de Infantil y Primaria y reducir el número de profesores sin destino definitivo.

También en relación con el desarrollo de la LOCE, cree que es preciso abordar en este curso la modificación del actual sistema de acceso a la función pública docente, por lo que espera que el Ministerio de Educación abra las negociaciones cuanto antes.

En cuanto a la gratuidad de los libros de texto, CC.OO. considera que debería abarcar más cursos y generalizarse entre el alumnado con necesidades educativas especiales.

En lo que se refiere a los servicios educativos complementarios, reclama la creación de la figura del acompañante en el transporte escolar.

Finalmente, el sindicato señala que no puede dilatarse por más tiempo la revisión de la organización de las enseñanzas de régimen especial así como su dotación con más recursos.

Por la negociación de un Acuerdo de Plantillas

LA FEDERACIÓN de Enseñanza de CC.OO. de Extremadura considera inaplazable la negociación de un acuerdo de plantillas de los centros docentes y para reducir las *ratios* de alumnos en las aulas. Con ello el sindicato quiere neutralizar los efectos negativos de las modificaciones de las nuevas leyes educativas derivadas de la LOCE.

El nuevo acuerdo de plantillas debe promover la estabilidad en el empleo, según CC.OO., que recuerda que los últimos procesos selectivos han permitido estabilizar casi mil nuevos empleados públicos en la enseñanza, en su gran mayoría interinos docentes con experiencia. Sin embargo, añade que paradójicamente, se ha producido una expulsión del sistema de trabajadores que también tienen experiencia.

CC.OO. señala que el aumento de la población escolar a causa de la inmigración y del cambio de tendencia en las tasas de natalidad, está ampliando la base del sistema educativo en la Educación Infantil. Además, los problemas de convivencia derivados de las altas *ratios* de alumnos en determinados cursos de la ESO, la atención a la diversidad, la necesaria optatividad, la organización pedagógica de los centros, la atención a la salud laboral y la prevención de riesgos, entre otras razones, exigen más personal en los centros.

Otras razones que hacen inaplazable un nuevo modelo de plantillas son la jubilación en condiciones como las propugnadas por la LOGSE, la constitución de los comités de salud, la ampliación del número de departamentos didácticos y la formación en horario laboral.

Por todo ello, el sindicato reclama que el acuerdo de plantillas, además de permitir la reducción significativa de las *ratios* en Secundaria, la dotación de 14 profesores por línea en Primaria y de apoyos en Infantil cada cuatro unidades y la reducción de jornada sin merma de la remuneraciones a los docentes mayores de 55 años, contemple la creación de 1000 plazas en los próximos cuatro años. CC.OO. argumenta que con ello se habría conseguido que, sin disminuir la oferta de empleo, en ese mismo periodo se redujera la tasa de temporalidad en los términos previstos en el Acuerdo suscrito por todas las organizaciones con representación en la Mesa Sectorial de Educación. Al mismo tiempo, se absorbería "de manera global" a todos los integrantes del actual colectivo de interinos docentes.

CC.OO. precisa que en muchos aspectos existe un elevado grado de consenso entre las organizaciones sindicales, por lo que insta a la Administración educativa extremeña a que no desaproveche la oportunidad. Por último, observa que la consolidación y desarrollo cualitativo del modelo de jornada, único en todo el territorio del Estado, y el desarrollo de las prácticas didácticas basadas en la utilización masiva de las nuevas tecnologías, requieren "no sólo el esfuerzo en la formación, sino la implicación total y entusiasta del profesorado".

Acuerdo de homologación retributiva

A PARTIR de octubre el profesorado gallego empezará a percibir los incrementos salariales pactados en el acuerdo sobre homologación retributiva del profesorado gallego con el del resto del Estado. El pacto supone un aumento de 100 euros en los próximos tres años, independientemente de las subidas anuales previstas para el conjunto de los empleados públicos.

Dos años de plan de incentivos en la Universidad

En mayo de 2000, en CC.OO. nos propusimos que los profesores de Universidad solucionasen los continuos agravios retributivos de que eran objeto con respecto a otros colectivos de funcionarios. El único camino viable para ello era el artículo 46.2 de la LRU, que preveía complementos retributivos individuales basados en méritos evaluables

LOS COMPAÑEROS canarios, a quienes se debe reconocer el mérito original de la idea, habían ensayado previamente el asunto y habían comprobado que funcionaba. De entonces hemos heredado el concepto de "huelga a la canaria", que tan buenos resultados ha dado en La Rioja; se trata de la "corrección de exámenes en horarios y dependencias oficiales", una especie de huelga de celo que, si es apoyada mayoritariamente, puede llegar a colapsar los servicios administrativos de la Universidad.

La primera contestación a nuestra justa reivindicación por parte del Director General de Ordenación Educativa y Universidades del Gobierno de La Rioja (todavía en el cargo) fue descorazonadora: "Como usted sabe, las retribuciones de los docentes universitarios son reguladas por el Ministerio, tal como contempla la LRU."

Pero ya estábamos preparados para este tipo de respuesta. Inasequibles al desaliento, y gracias al respaldo unánime del profesorado, que acudía masivamente a las asambleas y apoyaba sin fisuras las medidas de presión, conseguimos arrancar del Gobierno del PP un Plan de Incentivos acorde con la LRU.

El Plan tan solo se aplicó una vez, puesto que la

entrada en vigor de la LOU obligó al diseño de un nuevo sistema. Esto puso nuevamente a prueba la paciencia del profesorado, puesto que el Consejo Social puso sobre la mesa un borrador, elaborado unilateralmente por sus asesores, totalmente rupturista con el Plan anterior.

Los rápidos movimientos de CC.OO. para parar el golpe, así como la responsabilidad del resto de partes implicadas, consiguieron que se descartase dicho borrador y se abriese un proceso de negociación para elaborar el nuevo Plan. Éste vio la luz en febrero de 2003, con la doble virtud de ser heredero del Plan anterior y de estar adaptado a la LOU.

El nuevo Plan sigue contemplando tres tramos de docencia, tres de investigación, uno de gestión y uno de méritos relevantes. Un profesor puede disfrutar de seis tramos como máximo, y cada uno de ellos supone 1871 euros anuales. La cuantía se actualiza según el IPC regional anual. Como es preceptivo, los tramos de docencia e investigación requieren la evaluación individual de los méritos alegados, de acuerdo con los baremos respectivos, y la evaluación es llevada a cabo por un órgano externo. El nuevo Plan no recoge todas las pretensiones sindicales,

pero representa un avance sustancial hacia la consolidación del sistema, y por ello ha contado con nuestro decidido apoyo.

De cara al futuro, pretendemos que antes de fin de año salga la convocatoria correspondiente a 2003, para que se recupere la periodicidad anual normal que debe regir el sistema de convocatorias, y que se ha visto retrasada por los avatares descritos anteriormente. La convocatoria de 2003 debería contemplar por primera vez el sistema completo de tramos, lo que significaría una implantación definitiva y total del Plan.

Otros temas pendientes que deben resolverse a corto o medio plazo son el acceso completo al sistema de los profesores contratados LOU, la regulación del acceso de los profesores a tiempo parcial con dedicación exclusiva a la Universidad de La Rioja, y la aplicación de la nueva encuesta de evaluación docente.

Asimismo, la nueva Ley del Consejo Social modificará sustancialmente la composición de este órgano, que debería ratificar el Plan en sus actuales términos para mantener los logros conseguidos por todas las instancias implicadas en el largo proceso de génesis del Plan.

CASTILLA Y LEÓN

Mejoras salariales para el Personal Docente e Investigador

EN LA ÚLTIMA reunión de la Mesa sectorial de Universidades se acordó un incremento de 760,40 euros al año para el Personal Docente e Investigador funcionario en tres tramos: año 2003, el 33%; año 2004, el 37%; y año 2005, el 30%.

Asimismo, se incluye una mejora retributiva para los profesores titulares de escuela universitaria no doctores de 394,56 euros, que las universidades se comprometen a financiar en dos plazos: 238,56 euros para el año

2003, y 156 euros para el año 2004.

A propuesta de CC.OO., se acuerda que estas cantidades se actualicen cada año con el correspondiente incremento salarial anual. Con la firma de este acuerdo, las partes firmantes consideran que en este momento la mejora retributiva del Personal Docente e Investigador (PDI) de las universidades de Castilla y León, es equivalente a la de otros funcionarios docentes de la Administración de la comunidad autónoma.

Educación discrimina a los interinos

CC.OO. ha denunciado el incumplimiento por parte de la Consejería de Educación del compromiso adquirido en la última reunión de la Comisión de Seguimiento del Acuerdo de Interinos de que los nombramientos del profesorado interino para este curso se efectuaran el 1 de septiembre en el caso del Cuerpo de Maestros y el 15 de septiembre para el resto de cuerpos, independientemente del tipo de enseñanzas que impartan. Al fijar los nombramientos con fechas similares al curso pasado, la Administración está promoviendo un agravio comparativo del profesorado interino con respecto al resto.

Aumento desmesurado de alumnado inmigrante e infraestructuras precarias

Un 20% de alumnado deberá de cursar estudios de primer ciclo de ESO en centros de Infantil y Primaria, a pesar de las promesas que hizo en su momento el ex consejero de educación De La Cierva de que este año el cien por cien de este alumnado cursaría sus estudios en centros de Secundaria

CC.OO. denuncia que la necesidad de nuevos institutos en la región hace insostenible la situación en los centros de Infantil y Primaria, a pesar de que el ex consejero ofreciese el compromiso de invertir alrededor de 50 millones de euros.

A este problema hay que añadir las insuficiencias en los criterios de cupo de profesorado, un asunto sobre el que ha sido imposible llegar a ningún acuerdo en los últimos cuatro años y que, según CC.OO., revela "la tacañería de la Consejería a la hora de establecer criterios para desdoblarse y apoyos".

Por otra parte, aunque la cifra de alumnado inmigrante (14.275, lo que representa un 5,8%), se ha disparado en la Región de Murcia, los recursos destinados a la atención de este colectivo son insuficientes. Las cuarenta y dos Aulas de Acogida que han empezado a funcionar este curso son insuficientes, como insuficiente es el número de profesorado destinado a este fin. Por todo ello, CC.OO. tilda de "triumfalistas" las declaraciones del consejero Medina Precioso en las que aludía a un aumento considerable de recursos, "cuando en realidad se ha pasado de 210 a 220 profesores".

EDUCACIÓN PRIMARIA

La Consejería desplaza a numerosos docentes de Pedagogía Terapéutica

UN ELEVADO número de docentes de la especialidad de Pedagogía Terapéutica, en su mayoría profesorado definitivo, ha sido desplazado de sus centros de trabajo por razones de falta de horario. La Administración justifica la medida por el descenso del número de alumnos que debe ser atendido por estos profesionales. CC.OO. ha replicado a la Consejería de Educación que este descenso no es real sino fruto de un filtro establecido, de manera unilateral, por el Servicio de Atención a la Diversidad sobre las necesidades de atención detectadas en los centros por los Equipos de Orientación, "de tal mane-

ra que la directiva es que sólo deben ser atendidos alumnos que presenten algún tipo de discapacidad importante, como por ejemplo, el Síndrome de Down". El sindicato recuerda que esta actuación, "una verdadera chapuza", contraviene los acuerdos sobre arreglos escolares contraídos en las últimas reuniones mantenidas en el mes de junio entre la Consejería y las organizaciones sindicales.

CC.OO. acusa a la Administración de "recuperar las viejas costumbres de tomar acuerdos y legislar en periodo vacacional para que de esta manera sus desmanes se diluyan lo máximo posible".

Por la ejecución forzosa de la sentencia sobre homologación

LA FEDERACIÓN de Enseñanza de CC.OO. ha solicitado la ejecución forzosa de la sentencia firme, ganada tras el recurso presentado por el sindicato, sobre la homologación de los años 1992, 1993 y 1994. Al mismo tiempo ha abierto la línea de extensión de la última sentencia de la Sala de Las Palmas, donde se reconoce el derecho a percibir estas cantidades.

Por otra parte, tras el acuerdo del Área Pública, donde se fija un 1% de ayudas sociales añadido en Canarias al 2,7% del acuerdo estatal, CC.OO. tratará de hacer valer el referente de masa salarial, cercana al 50%, y el número de trabajadores docentes dentro del sector público, para contemplar unas partidas específicas para los cuerpos docentes, respetando los índices de compensación solidaria por niveles salariales.

La inmigración sostiene los índices de matrícula

CC.OO. ha propuesto la elaboración de una Ley de Compensación de Desigualdades destinada a facilitar la integración de estudiantes y adultos, que a través de la Ley de Enseñanza de Adultos debe otorgarles una respuesta educativa y cultural en el sistema público.

La idea matriz de esta ley es que el problema de la integración y las compensaciones de desigualdades sociales constituye un compromiso general, no exclusivamente educativo, aunque se utilice este espacio como eje de las diferentes actuaciones.

La propuesta de CC.OO. se concreta en el establecimiento de un marco del acuerdo, que se plasmaría en una concertación social y en el compromiso del Gobierno y de todas las áreas implicadas: educación, asuntos sociales, empleo, trabajo, etc.

Todavía un 30% del alumnado de ESO estudia en centros de Primaria

A pesar del impulso en las construcciones del último año, más de 13 años después de la aprobación de la LOGSE todavía permanece un 30% del alumnado del primer ciclo de la ESO en centros públicos de Primaria. Este alumnado carece de instalaciones adecuadas y de profesorado especialista

EL ANTERIOR presidente de la Generalitat prometió que en 2003 estaría terminado el Mapa Escolar. La realidad confirma que lo único que se ha "normalizado" ha sido el barraquismo escolar como forma de solucionar los problemas en las infraestructuras de los centros.

Un hecho significativamente grave en Educación Infantil ha sido la generalización de la *ratio* de 25 alumnos por aula de tres años, en

aquellas localidades con problemas de escolarización por falta de unidades. Pero peor aún es que gran parte de estas nuevas unidades de 3 años están escolarizando a los niños y niñas, que acuden por primera vez a un centro educativo, en aulas prefabricadas. Además de la aplicación autonómica de los decretos que desarrollan la LOCE, sin duda el tema estrella del curso que ahora comienza será la adscripción del profesorado de Secun-

daria, proceso que entraña muchas dificultades y que implicará a todos los funcionarios de carrera de esta etapa. Del correcto desarrollo de este proceso -el primer paso para la regulación definitiva del catálogo de puestos de trabajo-, dependerán otros aspectos cruciales para el buen funcionamiento del sistema educativo valenciano, entre ellos, las futuras ofertas de empleo público, los cursos de traslados completos, etc.

La Administración no desarrolla programas de atención a alumnado inmigrante

LA ADMINISTRACIÓN educativa sigue sin desarrollar programas específicos de atención al alumnado inmigrante, que este curso supera la cifra de 45.000 personas, o socialmente desfavorecido. En este sentido, la creación el año pasado de un Observatorio específico ha demostrado ser insuficiente por no ir ligado al desarrollo de actuaciones y a la dotación de recursos a los centros que reciben este tipo de alumnado.

Por otra parte, la Conselleria no contempla en su planificación el incremento de matrícula con nuevo alumnado inmigrante que están sufriendo algunos centros, en algunos casos espectacular, especialmente de la provincia de Alicante. Los CAES públicos, que escolarizan a la mayoría del alumnado socialmente desfavorecido, reciben comparativamente menos recursos que los escasos centros privados de similar categoría.

ENSEÑANZA PRIVADA

Despidos improcedentes en centros concertados

CC.OO. PV ha propuesto en la Comisión de Seguimiento del Documento de Implantación de la Reforma Educativa la posibilidad de llevar a cabo auditorías en aquellos centros concertados que despidan profesorado de modo improcedente. El sindicato considera que estos despidos contravienen el espíritu de la LODE, que contempla la readmisión para aquellos profesores que hayan sido despedidos improcedentemente según sentencia de la jurisdicción competente. Para CCOO PV no se entiende que un centro sostenido con fondos públicos disponga de las cantidades necesarias para pagar indemnizaciones con dinero público cuando, según la misma patronal, el dinero que recibe de la Administración para gastos de funcionamiento es más bien escaso.

NAVARRA MATRÍCULA ESCOLAR

En numerosos centros se superan las ratios fijadas en "El Pacto" de 2001

EL INCREMENTO de matrícula registrado en Navarra ha hecho que en numerosos centros se supere la *ratio* de 25 alumnos por aula. El Pacto para la mejora de la Calidad del Servicio Educativo en Navarra (2001), firmado por UGT, CSIF, AFAPNA, CCOO, establece que un aula que supera los 25 alumnos debe ser automáticamente desdoblada.

Ante esta situación, la Consejería de Educación ha respondido que cabe un margen de flexibilidad y que se están depurando los datos de preinscripción antes de hacer los desdobles.

Esta situación se ha repetido en cuatro localidades: en Aoiz, donde hay dos grupos de Infantil (modelo D) con 26 alumnos y otro similar en castellano; en Villafranca, donde el problema se reproduce con tres grupos de 26, 27 y 28 alumnos, algo que se conocía desde agosto; en Ablitas, donde una clase supera los 25 alumnos; y en Puente la Reina, que tiene un aula con 27 alumnos y uno de ellos con necesidades educativas especiales (se contabiliza como dos).

Tanto los firmantes del pacto como los directores de los centros han expresado su malestar.



Principios básicos del desarrollo sostenible

Uno de los grandes dilemas de nuestra época es cómo hacer compatible la satisfacción de las necesidades y aspiraciones humanas, actuales y futuras, con el mantenimiento de los equilibrios de los sistemas biofísicos y de los sistemas sociales

Luis M. Jiménez Herrero

Profesor de Desarrollo Sostenible y Economía Ecológica de la Universidad Complutense

ENTRANDO en el siglo XXI, la respuesta estratégica a este dilema se encuadra en el nuevo marco conceptual del desarrollo sostenible. Un nuevo enfoque ante el fenómeno de un cambio global que modifica el conjunto de relaciones entre la sociedad y el medio ambiente con un sentido de perdurabilidad a largo plazo y de corresponsabilidad de las generaciones actuales con las generaciones venideras.

Aunque el concepto de desarrollo sostenible no es novedoso (se viene utilizando desde los años setenta), su mayor importancia ahora estriba en su consolidación conceptual y, lo que es más significativo aún, en su progresiva implantación en términos operativos para formular estrategias para un nuevo estilo de desarrollo humano.

La necesidad de integrar la dimensión ambiental en los procesos socioeconómicos parece indiscutible. Pero no es única, ni exclusiva, ni tampoco excluyente. Y el horizonte de la sostenibilidad del desarrollo no sólo es a largo plazo, sino también a corto. De no ser así ¿se puede hablar de verdadero desarrollo humano si es a costa de destruir el medio ambiente?; y a la inversa, ¿se puede mantener la evolución del Planeta perpetuando el hambre y el subdesarrollo en el Mundo donde más de 1300 millones de personas viven en la pobreza absoluta?; ¿no

resulta inaceptable hablar de cualquier esquema de desarrollo sostenible sin plantear también los problemas y las soluciones a corto plazo para la simple supervivencia de la mayoría de la sociedad humana atrapada en la degradante espiral del subdesarrollo?

Las consideraciones sobre qué debe ser lo sostenible y cómo hacerlo perdurable de forma equitativa son las claves del nuevo enfoque del desarrollo humano.

El desarrollo humano debe ser ambientalmente sano, socialmente justo, económicamente viable y éticamente vital

Desde los años noventa (Cumbre de la Tierra 1992) las cuestiones ambientales se sitúan en el centro del debate sobre el progreso y se constata que medio ambiente y desarrollo forman un binomio indisoluble que tiene que encontrar su plena integración a través de la noción de sostenibilidad y de un sentido de corresponsabilidad de las generaciones actuales con las generaciones venideras. Esta perspectiva se refuerza notablemente a principios del siglo XXI, de acuerdo con los nuevos compromisos de acción ("Plan 21"), expuestos en la Cumbre de Naciones Unidas de 2002 sobre Desarrollo Sostenible, celebrada en Johannesburgo.

Una de las primeras consideraciones que hay que destacar es que la dimensión ambiental, aun siendo básica, no es exclusiva, tal como se planteaba hace unos pocos años. Ciertamente, la base ecológica es imprescindible



para cualquier proceso socioeconómico. No obstante, tanto la dimensión económica como la social son también esenciales para la sostenibilidad del desarrollo. De esta manera, los aspectos básicos son cómo el tamaño de la población, por una parte, y la escala de la economía mundial, por otra, se tienen que reajustar a la capacidad del ecosistema global.

Por un lado, el crecimiento de los habitantes del planeta asociado a sus

particulares estilos de vida y consumo (opulencia en los países ricos y miseria en los países pobres), tiene unos claros límites dentro de un sistema cerrado como es la Tierra.

Por otra parte, el crecimiento económico también se enfrenta a límites ecológicos. La sostenibilidad económica se consigue con una economía productiva que utilice los recursos naturales renovables a una tasa equivalente a su propia tasa de renovación; que use los recursos no renovables a un ritmo equivalente a la tasa de sustitución por otros recursos de carácter renovable; y, finalmente, que la contaminación y los residuos del sistema de producción-consumo no superen la capacidad de asimilación de la biosfera.

Estos criterios operativos se vienen considerando como los principios básicos del "uso sostenibles de los recursos ambientales". Y, desde luego, son un



referente prioritario para concretar la forma de hacer sostenible el desarrollo, pero no son suficientes. Es más, hay que tener en cuenta que la sostenibilidad se puede entender como un conjunto de principios operativos, mientras que el desarrollo sostenible es una "opción social" que implica cambios profundos en los estilos de vida. Y en

gresivamente estas consideraciones, tal como se propone desde Naciones Unidas y como, por ejemplo, sucede en el ámbito de la U.E, con su Quinto y Sexto Programas de Acción que se estructuran en clave de sostenibilidad.

Con respecto a las cuestiones de la responsabilidad compartida sobre el futuro, el debate todavía es más polémico.

concentración de la riqueza y de los beneficios en el Norte desarrollado y dominante, como por el aumento de la pobreza (que parece ser consustancial a la historia de los países del Sur subdesarrollado y dependiente), así como por las interrelaciones Norte-Sur, se generan grandes tensiones sobre el uso de los recursos naturales y el equilibrio de la biosfera.

Pero tales tensiones se agudizan y se aceleran más todavía porque la dinámica de expansión económica ha entrado en una fase de elevada internacionalización de la economía que avanza hacia la globalización del sistema de producción y consumo. Una economía globalizada, dentro de una corriente liberal, que propicia el libre juego de las fuerzas del mercado, y busca, sobre todo, aumentar la productividad y las ventajas competitivas que mejoren las condiciones de un consu-

El Norte consume el 80% de los recursos naturales del planeta y produce una contaminación global equivalente

este sentido, es imprescindible saber actuar sobre las causas fundamentales de la crisis planetaria. Es decir, sobre las actuales pautas económicas de producción-consumo-distribución, que son ecológicamente insostenibles porque exceden la capacidad de carga de los ecosistemas; que son socialmente insostenibles porque están llevando al punto de ruptura las tensiones creadas por la desigualdad; y que también son éticamente insostenibles porque el materialismo humano no puede seguir determinando el sentido del progreso.

Quedan, no obstante, cuestiones esenciales por definir. Por ejemplo, ¿cómo se consigue este equilibrio dinámico?. ¿Cumpliendo todos y cada uno de los proyectos de desarrollo los criterios de uso de recursos y contaminación? ¿Se pueden plantear esquemas de compensación para el conjunto global? ¿Y la redistribución equitativa no es también un fundamento de la sostenibilidad económica y social?

En cualquier caso, se confirma la necesidad de plantear la sostenibilidad de forma integral. Es decir haciendo que el proceso de desarrollo sea ecológica, económica y socialmente sostenible. Por eso, el desarrollo humano para que sea perdurable debe ser ambientalmente sano, socialmente justo, económicamente viable y éticamente vital. Y este es un planteamiento que se va generalizando y aceptando por la mayoría de países desde una perspectiva estratégica. De hecho, las tradicionales políticas ambientales se subsument ahora en estrategias de desarrollo sostenible que van incorporando pro-

Como hemos insistido en otras ocasiones, (Jiménez Herrero L, (2000), *Desarrollo Sostenible: Transición hacia la coevolución global*), el impacto ambiental de las actividades humanas no es un fenómeno homogéneo, sino que, por el contrario, es bien distinto según el propio modo de vida y de las condiciones del entorno. Tanto por la



Acoplar la economía con la ecología

CONSEGUIR que el mundo y el desarrollo humano sean equitativos y sostenibles en el tiempo implica tratar de conocer mejor la complejidad de la realidad y empezar por cambiar el "metabolismo" de la sociedad industrial para "engranar" definitivamente la economía mundial con la ecología global: acoplar la economía con la ecología -a pesar de las paradojas entre la globalización y la fragmentación- para llegar a la integración del medio ambiente y el desarrollo en la toma de decisiones a todos los niveles y en todos los ámbitos, desde el local al mundial.

En realidad, el desarrollo sostenible se presenta como un proceso de cambio y transición hacia nuevas formas de producir y consumir, pero también hacia nuevas formas de ser, estar y conocer. Un proceso dinámico abierto a las innovaciones, adaptativo a las transformaciones estructurales, potenciador del ingenio humano y comprometido con la evolución de la vida en el contexto de un sistema global, multidimensional y complejo.



mo en masa, pero que, sin embargo, no se centra precisamente en satisfacer las verdaderas necesidades, eliminar las desigualdades y favorecer el bienestar de la sociedad en su conjunto.

Hoy día existe una nefasta situación que podríamos denominar "regla 20/80". El Norte, que representa el 20% de la población más rica del mundo, consume aproximadamente el 80% de los recursos naturales del planeta y produce una contaminación global equivalente. El complejo entramado de relaciones internacionales se amplía bajo las nuevas consideraciones de la sostenibilidad del desarrollo.

Pero, más aún, desde los países en desarrollo que son ricos en biodiversidad se puede estar produciendo una exportación neta de sostenibilidad de desarrollo. Y de esta manera podríamos apreciar, a nivel general, una tendencia creciente de ganancia de sostenibilidad neta de los países ricos a costa de los pobres. ¿La sostenibilidad de unos se consigue a costa de la insostenibilidad de otros?

El verdadero sentido del desarrollo sostenible reside en concebirlo en su dimensión global; del Norte y del Sur en su conjunto como viajeros inseparables de la "nave espacial Tierra" y en coevolución con las demás especies vivas y el resto de la biosfera; con una visión integral de la sostenibilidad ecológica, económica y social; y reconociendo que la variable más crítica de la ecuación del desarrollo sostenible global es el consumo opulento de los países industrializados frente al subconsumo esquilador de los países pobres.

Y sin la reducción del despilfarro y sin mecanismos de redistribución equitativa desde el Norte hacia el Sur no podremos compartir un futuro común en armonía con la esfera de la vida. Porque el cambio de rumbo hacia la sostenibilidad planetaria, más que ajustar las necesidades humanas, supone reducir, en primer lugar, las "necesidades" de las sociedades privilegiadas para no restar posibilidades a las sociedades desposeídas que también tienen legítimo derecho a encontrar su propio desarrollo. ■



Participación pública

Ponente: Rafael Hernández del Águila

Coordinadores: Xulio Gutiérrez Roger, M^a Isabel Pelayo Barbarán

ALGUNOS de los problemas para el ejercicio de la participación pública en la toma de decisiones que afectan a la sostenibilidad tienen que ver con el lenguaje y con la percepción de la realidad, ya que las personas construimos la realidad a base de percepciones, no de hechos. Otros problemas para la aprehensión del concepto de desarrollo sostenible lo constituyen la complejidad de los procesos ambientales y las grandes incertidumbres que rodean al pensamiento científico.

Las cuestiones que hay que plantearse son: ¿qué aspectos, positivos y negativos, aporta el desarrollo sostenible a la participación pública y qué aspectos, positivos y negativos, aporta la participación pública al desarrollo sostenible?

El grupo de trabajo de la Escuela de Verano que abordó este tema participó en un juego de simulación en el que cada uno de los grupos representaba a un equipo de incentivación para la promoción del desarrollo sostenible ante un colectivo determinado representado por el resto de los grupos (círculo de empresarios, sindicato, asociación de consumidores, institución educativa). Este juego revela las dificultades que aparecen cuando se

trata de acometer una iniciativa de desarrollo sostenible ante un público diverso en cuanto a sus conocimientos, intereses y expectativas.

Al final de la actividad tanto los participantes como el relator manifestaron que el tiempo había resultado corto para poder desarrollar los contenidos marcados con la profundidad necesaria. También los participantes menos familiarizados con los temas de medio ambiente valoraron positivamente la apertura de miras que supone la consideración del referente ambiental para la planificación de la actividad municipal en ámbitos como las agendas 21 y la responsabilidad individual que conlleva tomar decisiones en tantos ámbitos de la vida cotidiana que afectan al medio ambiente. ■

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
CADEMIA GLOBAL
 Alicante, Cádiz, Granada, Madrid, Málaga, Sevilla, Almería
 Tlf.: 902 333 365
 www.academiaglobal.info



Ecoauditoría en los centros de trabajo

En el taller de ecoauditoría en los centros de trabajo se abordó la educación ambiental como un camino y con una finalidad: el desarrollo sostenible. No llegamos a tener claro qué actividades son sostenibles. En cambio, nos resultó mucho más sencillo ver cuáles no son sostenibles

Coordinadora: Juli Mauri

DENTRO de un proceso de ecoauditoría es fundamental acordar una filosofía de partida. Es importante dar un paso previo: conocer las ideas ambientales y las actitudes que tienen las personas implicadas.

Hemos analizado distintas herramientas con este fin: realización de un test sobre actitudes previas, preguntas abiertas, utilización de dibujos para obtener respuestas sobre ideas ambientales y debate posterior; análisis de distintas actividades (una obra de teatro, una excursión a la montaña, la clase de matemáticas y la fiesta del pueblo) y cómo pueden modificarse para ser más respetuosas con el medio ambiente. Las ideas aportadas por cada participante y el debate posterior permiten el desarrollo de una filosofía ambiental común.

El desarrollo de un proceso de ambientalización en el centro de trabajo sólo es posible si todas las personas de este centro se sienten, aunque



en distinta medida, implicadas en él.

En las sesiones segunda y tercera se analizó un esquema de ambientalización: acordar la filosofía, identificar los problemas y sus causas, definir los objetivos específicos, dar prioridad a los problemas y marcar tiempos, identificar opciones para la acción, establecer objetivos, crear programas específicos para los objetivos, formalizar un plan de acción (incluye la discusión y divulgación de éste y los

indicadores de evaluación), aplicación y monitorización, y, por último, evaluación y retroalimentación.

Para la realización de este análisis nos basamos en ejemplos prácticos aplicados al lugar en el que los encontramos: la propia aula, el hall y la cafetería.

Una vez realizado el diagnóstico de la situación, analizamos la necesidad de tener en cuenta variables muy distintas para poder dar prioridad a las actuaciones, no sólo el punto de vista ambiental sino también la facilidad y la posibilidad de actuación.

En último lugar se abordó el diseño de indicadores de calidad de actuación que permitirán evaluar el grado de cumplimiento de nuestros objetivos y replantear las acciones de ambientalización. Si se usan además indicadores globales de impacto ambiental, como la huella ecológica, permitirá que las personas implicadas entiendan mejor los impactos ambientales y se sientan cómplices para difundir el método y la filosofía. ■





Juegos de simulación de desarrollo sostenible

El ponente, Luis Cano, desarrolló en una breve exposición los puntos más relevantes a tener en cuenta sobre los juegos de simulación, que resultó muy esclarecedora para todos los asistentes

Ponente: Luis Cano

Coordinadora: M^a José Bautista-Cerro Ruiz

PARTICULARMENTE útil resultó la inclusión en las fotocopias de la exposición de una extensa bibliografía sobre el tema, pues al tratarse de un taller de carácter eminentemente práctico los asistentes pudieron contar con un soporte teórico para seguir trabajando en el tema, como ellos mismos admitieron.

Una vez concluida la exposición comenzó un pequeño coloquio sobre el tema en el que se comentó la pertinencia de los juegos de simulación en educación; su aplicación a las distintas etapas de la educación formal; pros y contras de los mismos.

La sesión continuó con un vídeo sobre el juego de simulación: el restaurante del mundo.

En él los asistentes pudieron observar el desarrollo de un juego con participantes reales, los problemas que pueden aparecer, el trabajo desarrollado, la reacción de los implicados, etc.

Una vez finalizado el vídeo, de nuevo se inició un debate más centrado en el caso práctico, los modos de preparación y la forma en que se desarrolló, así como el trabajo posterior con el grupo participante en el juego.

Tras la ronda de preguntas y el pequeño coloquio, se inició la preparación de un juego de simulación. Se modificó la distribución de las mesas y se dividió a los asistentes en cuatro grupos. Se repartieron los materiales necesarios para el desarrollo de la actividad. Estas actividades se llevaron a cabo de forma muy ordenada y coo-



peradora, de manera que rápidamente se pudo iniciar el juego.

La finalidad del juego era la construcción de cubos con los materiales que cada grupo tenía. Sin embargo, los materiales con los que contaba cada grupo no eran los mismos, de manera que podían observar interesantes dinámicas de cooperación y competición.

Lamentablemente, no hubo el suficiente tiempo para una puesta en común posterior que, sin duda, hubiera sido de gran interés. Esta puesta en común se realizó de una manera informal a lo largo de las actividades lúdicas que se habían planificado para esa tarde.

La sesión siguiente se desarrolló en un clima distendido y muy agradable. En esta sesión estaba prevista la realización de un juego de simulación más largo y complicado: el juicio a Nike. Para ello, el ponente el día anterior repartió las instrucciones del juego y

la función que cada uno de los ponentes debía realizar.

La dinámica del juego fue establecida en todo momento por el ponente y resultó enriquecedora. Particularmente interesante para los asistentes fue conocer los juegos de simulación desde el punto de vista del observador informado (primera sesión) y desde el punto de vista del participante (segunda sesión).

La sesión finalizó con una breve puesta en común de los objetivos del juego de simulación.

Se repartió a los asistentes otro juego de fotocopias con instrucciones para realizar distintos juegos de simulación que fueron muy alabadas.

Finalmente, queremos hacer notar el buen clima existente durante el desarrollo de todas las sesiones. En todo momento se mostró un elevado grado de interés por el tema tratado y una gran motivación. ■



Antonio
García Orejana

Federación
de Enseñanza
de C.C.OO.

OPINIÓN

Enseñanza privada

Los colegios religiosos

y sus contradicciones sociales

MUCHOS colegios religiosos concertados no se cansan de mostrar ante la sociedad la cara amable de su ideología cristiana y de sus compromisos con las capas sociales más desprotegidas. Sobre estos ejes montan un discurso en el que parece que su objetivo prioritario es favorecer a las personas más necesitadas. Discurso que en teoría parece coincidir, al menos en parte, con las pretensiones de las organizaciones sindicales y sociales progresistas y que se resume en un reparto más justo de la riqueza, de todas las formas de riqueza incluido el trabajo.

Es la cara amable con la que pretenden presentarse ante la sociedad a través de los medios de comunicación mediante declaraciones públicas. Pero, salvo en algunas excepciones donde mantienen la coherencia tras esta cara que intentan aparentar, se esconde un rostro agresivo que en la práctica se traduce en la discriminación de las clases más necesitadas en favor de las más privilegiadas, tanto en lo económico como en lo cultural en el ámbito educativo, y el abuso sobre el más débil en las relaciones laborales.

La injusta distribución del alumnado inmigrante denunciada por el informe del Defensor del Pueblo constituye un ejemplo palpable de esta contradicción en el ámbito educativo y social.

En las relaciones laborales que día a día se dan en sus centros, los trabajadores más necesitados, los menos dotados de conocimientos, los que más problemas tienen en sus respectivos hogares y, en resumen, los que menos capacidad de defensa tienen, son los más agredidos sistemáticamente: me refiero al personal de administración y servicios.

Para la mayoría de los colegios religiosos el personal de limpieza y de ser-

vidos de comedor, son trabajadores y trabajadoras a extinguir. Su objetivo es desprenderse de este personal y pasarlo a subcontratas en unas condiciones de precariedad laboral absolutas.

Pretenden así lavarse las manos y evitar uno de los problemas más graves de los centros privados concertados. Un problema que nunca han querido resolver y para el cual la Federación de Enseñanza ha tenido siempre una propuesta clara y precisa que queremos recordar.

Para la mayoría de los colegios religiosos el personal de limpieza y de servicios de comedor, son trabajadores y trabajadoras a extinguir

Tradicionalmente el personal de administración y servicios de centros concertados ha sido el menos considerado tanto por las administraciones educativas como por las patronales. En los procesos de negociación colectiva la mayor dificultad se centra casi siempre en conseguir mejoras para este personal.

Las administraciones educativas presupuestan los salarios de este personal en una partida, llamada de "otros gastos", donde también se incluyen los gastos de luz, materiales de limpieza, teléfono, etc. La desconsideración hacia este personal se hace patente en el hecho de que las mismas administraciones dispongan de otro apartado en el reparto de los módulos de los conciertos llamado "gastos de personal". Es evidente que para las administraciones educativas el personal de administración y servicio está más próximo a los gastos de mantenimiento del centro que a los gastos de personal del centro.

La LOCE, la mal llamada Ley de Calidad, relega al olvido absoluto a

este personal, no considerándolo relevante a la hora de mejorar la calidad del sistema educativo.

CC.OO., que siempre ha defendido la importancia de este personal para la calidad de la enseñanza y que ha reivindicado la misma consideración que para el resto de personal, presentó enmiendas encaminadas a permitir el cobro de sus salarios en la forma de pago delegado y en las mismas condiciones que el personal docente.

Con estas enmiendas CC.OO.

pretendía satisfacer las reivindicaciones históricas de este personal. Pero no fueron admitidas por la Administración educativa ni apoyadas por ninguna organización patronal o sindical. En cambio, se recogió una enmienda de la patronal Educación y Gestión en la que pedía financiación para la función directiva no docente a costa de la partida de otros gastos, es decir, la misma de donde se financian los gastos del personal de administración y servicios.

La patronal sólo se preocupa de sí misma, de sus inversiones y de la función directiva no docente, y no de su personal de administración y servicios. Por su parte, el Ministerio sólo procura satisfacer las reivindicaciones empresariales y sigue desconsiderando al PAS.

Las primeras consecuencias de la aplicación de la LOCE para este colectivo de trabajadores son claras: las patronales se ahorran dinero al pasarlo a subcontratas mientras dedican estos ahorros a satisfacer salarios a personal directivo no docente.



Luis Acevedo
Hita
Secretaría de Acción
Sindical Pública
FECC.OO.

Una contrarreforma acelerada

Iniciamos el curso escolar 2003-04 con la puesta en práctica de las primeras medidas contrarreformistas previstas en la LOCE, pues contrarreforma es el sistema de calificaciones del alumnado establecido por la ley o suspender o aprobar una creencia religiosa.

AL MISMO tiempo, son continuos los llamamientos desde las más diversas instancias a los nuevos retos y habilidades a los que deben hacer frente los centros de enseñanza, y las personas que desarrollan en ellos su trabajo. El profesorado se encuentra con un alumnado en plena transformación de sus hábitos sociales, aunque sólo sea por el cambio que lleva aparejada la libertad de comunicación a través del teléfono móvil o los "chat" informáticos.

Por otro lado, desde el poder político y mediático, y desde la sociedad en general, se insiste una y otra vez en los retos que debe afrontar el sistema educativo y en la labor de un profesorado que en muchos casos actúa ante el alumnado como subsidiario de las obligaciones de los progenitores, sin que se le habiliten los instrumentos necesarios para cumplir su función educadora satisfactoriamente.

Ante la posible mutación del virus de la gripe prevista para este año, las administraciones públicas han alertado a la población sobre los medidas de higiene y precaución que se deben poner en práctica para evitar una pandemia. Se da por supuesto que cualquier fracaso no será del enfermo sino del sistema sanitario, con sus responsables políticos al frente, y del conjunto de la sociedad.

Pues bien, en educación parece ser que la percepción es diferente. Ante el desafío que supone la extensión del sistema educativo a más y mayores colectivos, y a la vista de la flagrante contradicción, por una parte entre el ineludible aumento de necesidades, y por tanto de recursos que invertir, que conlleva la extensión de la escolarización obligatoria y, por otra, la apuesta del Gobierno del PP por "adelgazar" el Estado y los recursos, vía impuestos, se ha optado por abaratar la enseñanza, aunque muchos alumnos y alumnas se queden por el

camino y sean derivados a "itinerarios educativos" poco menos que basura.

Aquí el fracaso escolar no es el fracaso de la institución, sino el fracaso individual de cada estudiante y en todo caso del profesorado al que se le están hurtando los medios de sacar adelante a los escolares que presentan más carencias. No se hace nada para que el alumnado esté en disposición de recibir una cultura de fuste, que aborde una educación comprensiva, que apueste por los valores democráticos, humanos. Y que esta educación sea evaluada por el conjunto del profesorado que ayuda en la educación de estos alumnos que van creciendo tanto en conocimientos como en autoestima y, digámoslo, urbanidad.

La propuesta del MECD de volver al sistema de calificaciones preconstitucional, con una Junta de Evaluación que pierde relevancia y donde las actitudes apenas cuentan a la hora de obtener la calificación, nos sitúa en una concepción de la educación tan tradi-

cional que pierde cualquier virtualidad que pudiera tener. Al docente no se le dota de medios; sólo con su iniciativa deberá hacer frente a las oleadas de alumnado que desconoce nuestra cultura; sólo con su iniciativa deberá adentrarse en el mundo de las nuevas tecnologías para enseñar en ellas a su alumnado; sólo contará con su iniciativa para dar respuesta a las nuevas demandas que la sociedad hace a la escuela.

La Federación de Enseñanza de CC.OO. viene reclamando desde hace tiempo una serie de medidas para mejorar la labor de los docentes así como sus condiciones de trabajo. Estas son algunas de nuestras propuestas.

- Máximo de 20 alumnos por aula.
- Desdobles en las enseñanzas que necesitan una práctica en el desarrollo de las mismas.
- Reconocimiento adecuado del trabajo y de los servicios prestados a la hora de formar parte de la función pública docente.
- Retribuciones acordes con el nivel de exigencia que la sociedad hace de la función docente.
- Formación en las nuevas demandas tecnológicas.
- Incentivos para la promoción profesional.
- Prórroga del sistema de jubilación establecido en la LOGSE.

Para hacer posible estas medidas nada mejor que la negociación de un Estatuto de la Función Pública Docente, que garantice nuestros derechos y contemple aquellos compromisos que deben adquirir las administraciones públicas para el correcto desarrollo de nuestro trabajo. Además, con ello se evitaría que la única alternativa del profesorado ante el alumnado con dificultades de aprendizaje sea la condena al fracaso, por la vía del suspenso.

"Dumping educativo"

CUANDO ya se han aprobado varios decretos de desarrollo de la LOCE lo único destacable es el incremento de los contenidos curriculares, un aumento de días lectivos, disminución de apoyos, ajuste de plantillas y la posibilidad de que desde determinados centros se pueda intentar el "dumping educativo" impartiendo actividades lectivas durante más horas al día o durante más días al año. Ante este empeoramiento de las condiciones de trabajo del profesorado, la Administración solamente le reconforta diciéndole que podrá endurecer el paso del alumnado de un curso a otro.

Atender a la diversidad en la ESO como criterio de calidad

Con más del 25% de población escolar de origen gitano y casi un 30% procedente de familias de clase trabajadora, en el IES “Fernando de los Ríos” de Fuente Vaqueros (Granada) el profesorado viene desarrollando desde hace cuatro años una experiencia que intenta aportar una educación de calidad desde criterios de comprensividad. Para ello han puesto en marcha un Programa de Atención a la Diversidad

Manuel Zafra Jiménez

Director del IES “Fernando de los Ríos” de Fuente Vaqueros (Granada)

Antonio M^a López Ocaña

Coordinador del Programa de Atención a la Diversidad

LA ATENCIÓN a la diversidad se plantea a veces como una quimera. Para los docentes que afrontamos la realidad cotidiana impartiendo nuestras enseñanzas en ámbitos educativos con alumnado procedente de familias campesinas, trabajadoras, y a veces al límite de la supervivencia, resulta inquietante observar cómo curso tras curso el futuro de muchos de esos alumnos y alumnas se convierte en un fracaso anunciado.

Es cierto que atender a la diversidad no resulta fácil. La presencia en una clase de alumnado con diferentes niveles de conocimiento, de actitudes, de aptitudes, de historias personales, hace que nuestra tarea como educadores adquiera una complejidad y una trascendencia que escapa a la propia Administración educativa.

Desde hace cuatro años en el IES “Fernando de los Ríos” de Fuente Vaqueros (Granada) venimos desarrollando una experiencia que intenta aportar una educación de calidad desde criterios de comprensividad. Con más del 25% de población gitana y casi un 30% de población escolar procedente de familias de clase trabajadora, la Educación Secundaria cobra todo su sentido si a través de ella cada

alumno o alumna encuentra un camino que le lleve a la titulación al final de la etapa. Cuando ello no es posible, el tiempo de estancia en el centro ha de ser percibido como tiempo útil capaz de completar aprendizajes básicos para la vida, tratando de evitar esa lamentable situación de “vía muerta” en la que entra el alumnado que pierde la autoestima cuando se siente incapaz de seguir las clases. De ahí al abandono prematuro sólo hay un paso.

Pero este criterio de calidad que piensa en los más desfavorecidos sería en sí mismo injusto si, en el seno de una sociedad diversa, no tuviese en cuenta a los más dotados; aquellos cuyas circunstancias personales y cualidades individuales le permiten proseguir exitosamente sus estudios aspirando a realizarse desde ellos. En el logro de ambos objetivos parte nuestro concepto de *calidad* cuando el término se aplica a la educación.

Nuestras estrategias

Desde las limitaciones de este artículo¹, queremos resaltar que nuestro proyecto gira en torno a dos ejes básicos:

Por un lado, consideramos que el espacio vital y los modos de convivencia en los que se desarrolla el hecho educativo son de una importancia capital a la hora de obtener resultados y los mejores frutos que profesorado y alumnado pueden dar de sí mismos: las relaciones humanas, el clima de respeto, la implicación orientada de las familias, el contenido

material y estético del centro, etc. son factores básicos a tener en cuenta.

Por otra parte, es necesario partir de los intereses y conocimientos de cada alumno o alumna, desde los cuales deben implicarse con responsabilidad en su proceso educativo, evitando que éste les sobrepase, al percibir como inalcanzables las enseñanzas que se les tratan de impartir de una manera forzada por “imperativo de los programas”.

Cabe preguntarse si todo ello es posible desde la actual estructura orgánica de los centros. Nosotros pensamos que sí, si bien creemos que es necesario aplicar soluciones imaginativas que, bien es verdad, a veces no son acordes con la inercia histórica de las tradicionales enseñanzas secundarias, destinadas hace tiempo a formar sólo a sectores minoritarios de la sociedad.

Desde los principios enumerados en este artículo, describimos esquemáticamente algunas estrategias prácticas que están posibilitando la obtención del Graduado Escolar a alumnado que sigue nuestro Programa de Atención a la Diversidad y que ingresó en nuestro centro con niveles muy bajos en su competencia curricular:

- a) Una evaluación inicial integral, capaz de darnos el perfil exacto de conocimientos y problemáticas –cuando las hay– individuales y humanas, de nuestro alumnado. En esta evaluación tiene una relevancia importante la información que aporta el profesorado de Educación Primaria sobre aspectos de índole

1 Los autores han expuesto detalladamente su experiencia en el libro: “*La Atención a la Diversidad en la ESO. La experiencia del IES Fernando de los Ríos de Fuente Vaqueros*”. Editorial Octaedro. Barcelona, 2003.

- curricular, personal y familiar.
- b) Un sistema de *agrupamientos flexibles* que permite atender a cada alumno según su nivel en las áreas netamente instrumentales (Lengua, Matemáticas e Idioma). En estas materias varios profesores, en la misma banda horaria, se ocupan de “normalizar” al alumnado con retrasos, permitiendo al resto avanzar de acuerdo con la programación oficial de referencia de nuestro proyecto curricular. Quincenalmente se valoran de forma individual los progresos, haciendo permeable y frecuente el cambio de grupo. En estas materias organizamos una estructura simultánea de tres agrupamientos: currículo normalizado, grupo flexible (un año de desventaja o retraso curricular) y grupo de apoyo al grupo flexible (más de un año de retraso).
- c) Un sistema de *apoyos dentro de clase* en las áreas de carácter socializador (Ciencias Naturales, Geografía e Historia, Música, etc.) que permite actividades tuteladas por varios profesores dentro de la misma clase: uno que se ocupa de atender y ayudar al grupo más retrasado con materiales adaptados (adaptaciones curriculares) y, por otra parte, el profesor titular que desarrolla el currículo de acuerdo a su programación. La superación de objetivos permite pasar de la adaptación curricular poco significativa al material curricular normalizado.
- d) Una base o fondo de materiales

- curriculares (cuadernillos y carpetas) progresivos, secuenciados, adaptados y capaces de completar todo el espectro de conocimientos básicos correspondientes a la Educación Primaria y a Secundaria. Son materiales que se encuentran en el mercado editorial y que raramente elabora el profesorado.
- e) Un sistema de evaluación del proceso de aprendizaje, centrado en los progresos (conceptos y procedimientos) que el alumnado consigue desde sus conocimientos iniciales y su grado de implicación (actitudes) en ese proceso.
- f) Un sistema de evaluación del proceso de enseñanza que se realiza a través de herramientas de medición cuantitativa y de reuniones mensuales de equipo para la valoración cualitativa de los procesos.
- Con los riesgos de comunicación parcial que entraña toda síntesis, pensamos que básicamente nuestro Programa de Atención a la Diversidad se nutre de estos elementos. No pueden reflejarse aquí otros aspectos transversales al mismo, como los referidos a Educación en Valores (Programa Escuela Espacio de Paz, Forma Joven, La ESO sin Humos...), o al modelo de resolución de conflictos.
- Finalmente, una reflexión: los esfuerzos del profesorado por atender a la diversidad –individuales o colectivos– entrañan actitudes de compromiso por una educación liberadora y capaz de abrir horizontes a las personas que más lo necesitan, cualquiera que sea su condición.

Mejoras objetivas

Pensamos que resulta necesario hablar de resultados. En los cuatro cursos de aplicación de nuestro Programa de Atención a la Diversidad hemos constatado mejoras objetivas en varios aspectos que hacen viable nuestro proyecto. Las más importantes son:

- Bajo nivel de conflictividad y clima de convivencia normalizado.
- Disminución de los abandonos escolares (del 15 al 5 %)
- Disminución de los índices de absentismo (del 15 al 9 %)
- Veinte graduados escolares de alumnado perteneciente al Programa de Atención a la Diversidad
- Implicación total del profesorado del centro en las modalidades de agrupamiento, intervención y aplicación de materiales. Consenso en los criterios de evaluación.

¿Estamos seguros en los centros?

Rafael Villanueva

Responsable de Salud Laboral FE CC.OO.

HACE MÁS de tres años poníamos de manifiesto, a través de las investigaciones llevadas a cabo por CC.OO. sobre la salud laboral de los docentes de la enseñanza pública y privada, el incumplimiento que sistemáticamente se viene dando de la Ley de Prevención de Riesgos Laborales (LPRL). También se confirmaba este aspecto en la investigación de la salud laboral del personal no docente (2002).

Esta situación se repite al comienzo de este curso escolar. Otros estudios ponen en evidencia también los incumplimientos legales. Así, la revista *Consumer*, del grupo Eroski, ha publicado los resultados de un estudio sobre la seguridad de los centros escolares españoles, públicos y privados. A través de una muestra de 208 colegios (120 públicos, 73 privados concertados y 15 privados) ha concluido que el 68% de los más de doscientos centros escolares estudiados presentan deficiencias de seguridad de calado suficiente como para suspender el examen. El 31% suspende el apartado de la seguridad dentro de los recintos docentes, mientras que el 21% hace lo propio con la seguridad de las instalaciones de fuera.

Según el informe, las principales asignaturas pendientes de los centros escolares son la carencia de sistemas de detección de incendios (suspende el 72% de los colegios) y de protocolos escritos de actuación conocidos por los alumnos para saber cómo actuar en caso de emergencia (suspende el 64%) y el escaso hábito de realización de simulacros de evacuación del centro por una emergencia (suspenden el 43% de los centros del estudio).

El estudio añade que en el 56% de los colegios analizados no hay una toma de agua para utilizar en caso de incendio, el 38% no dispone de dirección de las salidas de emergencia y un 28% tiene enfrentadas las salidas de las aulas. No hay extintores en el 8% de los centros.

Pero lo más sorprendente es que uno de cada cinco colegios (el 21%) reconoce que no cuenta con un plan de seguridad, evacuación o emergencia.

La interculturalidad y los nuevos paradigmas de relaciones sociales

LA INTERCULTURALIDAD y los nuevos paradigmas de relaciones sociales fue el tema que se abordó en la tercera mesa redonda del ciclo “Cultura, Política y Educación”, promovido por la Fundación de Investigaciones Educativas y Sindicales (FIES) en Catalunya. Con una asistencia de alrededor de 250 personas, intervinieron en el debate el profesor de Economía Política, Arcadi Oliveres, y el antropólogo Manuel Delgado, siendo moderado por el pedagogo M. A. Essomba.

Según Essomba la interculturalidad está generando situaciones complejas en la sociedad y transformaciones demográficas que no están comportando cambios en las relaciones sociales, lo que provoca una vulneración de los derechos, que requiere nuevas ideas porque algunas de las existentes no sirven para la inclusión social.

Por su parte, el profesor Oliveres planteó que la inmigración es un hecho inexorable que siempre ha existido y existirá, por lo que dijo no comprender que los gobiernos se planteen la promulgación de leyes de extranjería. También subrayó que no entendía que una sociedad dominada por la ideología del mercado, no aplicara esta última al campo de las migraciones. Aseguró que el Gobierno español no está legitimado para elaborar leyes de extranjería cuando España es un país que lleva 500 años de emigración. A su juicio, el problema radica no tanto en las estadísticas demográficas y de movimientos migratorios, cuanto en la redistribución de la población mundial. Por ello, concluyó que lo que se está planteando con la emigración es una cuestión de dominio de las clases dominantes y de manipulación de determinados grupos informativos.

Manuel Delgado advirtió que se está haciendo un uso distorsionador de

la interculturalidad y que el lenguaje de las *distintas culturas* está sirviendo para fundamentar un nuevo tipo de racismo, mientras ignora por completo las clases sociales. Matizó que cada vez se observan más actitudes excluyentes hacia los inmigrantes por motivos “culturales” que, en cierta medida, vienen a suplir los viejos prejuicios raciales. En este sentido, recalcó que la percepción problemática de la diferencia es la consecuencia de presentarla como una anomalía y como un accidente indeseable ante el que se deben adoptar medidas. También advirtió de la tendencia a establecer diferencias para marcar una distancia que no es cultural, sino social; que de hecho no es diferencia, sino desigualdad.

En opinión del profesor Delgado, el núcleo de la cuestión radica en que aceptamos como incontestable que hay personas o grupos que son “diferentes”, y que estos han de ser distinguidos de otros que son supuestamente “no-diferentes”, que es lo mismo que decir normales. “Por eso –añadió–, se puede afirmar que, en nuestra socie-

dad, nadie es diferente, porque toda persona lo es”. Tras negar que hubiera minorías culturales, “porque no existe otra cosa que minorías culturales” y “no hay nadie que no sea raro y extraño en una característica u otra de su personalidad”, agregó que en una sociedad auténticamente democrática se intenta aplicar a los demás lo que reclamamos para nosotros: el derecho a la indiferencia, al anonimato, el derecho a pasar desapercibido. Para Manuel Delgado el derecho a la *diferencia* equivale a un *derecho a la indiferencia*.

Respecto al sistema educativo, afirmó que la llamada educación multicultural, de la que dijo que no era más que un fetiche, no está siendo un instrumento para la integración de una sociedad compuesta por minorías, sino que se prefiere dar por bueno un orden clasificatorio de las personas y de los grupos, donde sólo algunos alumnos son *diferentes*, pero no por su cultura sino por el lugar de marginación que ocupan dentro de la estructura social.

Vicent Tirado

Presentación de la FIES en Andalucía

LA FUNDACIÓN de Investigaciones Educativas y Sindicales (FIES) se presenta en Andalucía con un ciclo de conferencias cuyo eje temático es la memoria histórica. El ciclo se celebrará en Sevilla a lo largo de los meses de noviembre y diciembre. Se organiza con la colaboración de la Universidad Internacional de Andalucía y de la Caja de Ahorros San Fernando. Participan el poeta Caballero Bonald (autor de dos libros de memorias: “Tiempos de guerras perdidas” y “La costumbre de vivir”), Juan Eslava Galán (“La mula”, ambientada en la guerra civil y autor de ensayos como “La historia de España contada para escépticos”) y Dulce Chacón, que buscó en la memoria de mujeres que lucharon contra el franquismo para escribir su última novela, “La voz dormida”. También intervienen los fundadores de CC.OO. Eduardo Saborido y Nicolás Sartorius, la historiadora Fernanda Romeu (“El silencio roto. Mujeres contra el franquismo”), el profesor de Historia Contemporánea de la Universidad de Sevilla, Francisco Espinosa (“La columna de la muerte”), Reyes Mate (“Políticas de la memoria”), profesor del Instituto de Filosofía del CSIC, y Ian Gibson, biógrafo de alguno de los personajes más importantes de la historia de España del siglo XX.



Carmen Perona
Abogada
de CC.OO.

consultas jurídicas

■ Universidades laborales y jubilación LOGSE

El 5 de octubre de 1964 fui nombrado funcionario docente de las extinguidas Universidades Laborales. Ahora soy funcionario docente perteneciente al Cuerpo de Catedráticos de Enseñanza Secundaria, transferido a la Comunidad de Madrid, y cotizo al Sistema General de la Seguridad Social ¿cómo puedo reclamar mi pase al sistema de Clases Pasivas del Estado para poder jubilarme según lo dispuesto en la LOGSE?

J.L.R.Madrid

Entiendo que usted ha desempeñado de forma continuada puestos docentes en unos cuerpos expresamente incluidos en el ámbito de aplicación de la Disposición Transitoria Novena de la LOGSE. Si bien es cierto que, al menos desde el 1 de enero de 1990 hasta la fecha, ha estado encuadrado en el ámbito de protección del Régimen General de la Seguridad Social, considero que, en virtud de la citada e ininterrumpida labor docente, debería estar incluido en el Régimen Especial de los Funcionarios Civiles del Estado, y por consiguiente, al reunir todos y cada uno de los requisitos, podría optar, cuando cumpla 60 años de edad, de acuerdo con la normativa vigente actual, al régimen de jubilación anticipada establecida en la LOGSE, aplicándose a dicho efecto y a su petición el cómputo recíproco regulado en el Real decreto 691/1991, de 12 de abril.

Por lo tanto, debe reclamar su situación de alta y de cotización al Régimen Especial de la Seguridad Social. Desde este Gabinete Jurídico se están realizando numerosas reclamaciones en este sentido, existiendo ya una Resolución del Ministerio de Hacienda de 4 de junio de 2003 favorable a nuestras pretensiones.

■ Ratios de alumnos

Si el derecho a la elección de centro docente forma parte del derecho a la educación, ¿puede un centro establecer una ratio de 25 alumnos en los criterios de admisión en el centro para no sobrepasar ésta?

F.M.G. Toledo

Ya el Tribunal Supremo, en una sentencia de 8 de marzo de 2002 ha estudiado esta consulta, entendiendo que, si bien es cierto que el derecho a la elección de un centro docente es un derecho de alcance constitucional implícito en el derecho a la educación, no es un derecho absoluto, de aplicación automática, al resultar constitucional también que los poderes públicos, en su deber de programación general de la enseñanza, garantizarán el pleno ejercicio de la misma, estableciendo una *ratio* alumno-unidad por aula en la Educación Primaria. Para no sobrepasar esa *ratio* es constitucionalmente válido que se fijen criterios de admisión, sin que ello signifique vulneración del derecho de los padres a la elección de centro. Otra cuestión es que la elección pueda o no ser satisfecha en función de que haya o no plazas escolares.

Tampoco vulnera el artículo 14 de la Constitución, pues no se produce discriminación con otros alumnos cuyas clases tienen un número menor de éstos, cuando la propia norma, en su aplicación, contempla la necesidad de valorar circunstancias diferentes con la lógica consecuencia de soluciones diferentes. Esto ha sido avalado por el propio artículo 31.2 de nuestra Constitución como es la calidad de la enseñanza, similar para todos los escolares, al deber de economía y de eficacia. Por ello, cuando el derecho de elección de centro choca con las conveniencias didácticas solo puede ser satisfecho este derecho como manifestación de preferencia que debe ser satisfecha, siempre que se encuentre dentro de los límites de la *ratio*.



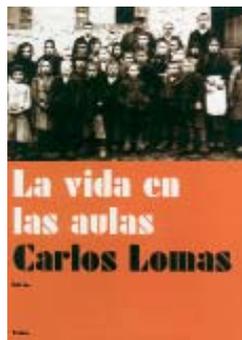
■ Reconocimientos médicos

¿Puede realizarse un reconocimiento médico sin consentimiento del trabajador? ¿Podría un convenio colectivo establecer la obligatoriedad de estos reconocimientos médicos?

P.R.L. Palencia

La ley constituye el tratamiento de los reconocimientos médicos sobre el principio de voluntariedad, de forma que únicamente cuando el trabajador preste su consentimiento podrá realizarse el reconocimiento. Sin embargo, existen tres circunstancias en las que, aun sin autorización del trabajador, el reconocimiento podrá efectuarse: cuando sea imprescindible para evaluar los efectos de las condiciones de trabajo sobre la salud de los trabajadores, para verificar si el estado de salud del trabajador puede constituir un peligro para él mismo o para otros y cuando lo establezca una disposición legal.

Respecto a la segunda cuestión, la respuesta es negativa. En principio esa posibilidad queda reservada a la ley y no a la autonomía colectiva. El convenio colectivo podrá, en cambio, identificar, concretar o delimitar las situaciones o los puestos de trabajo que en un sector o empresa reúnen los requisitos fijados en la ley para hacer obligatorio el reconocimiento médico. Lo importante es que exista efectivamente el consentimiento del trabajador que puede manifestarse en cualquier forma admitida en derecho, expresa o tácitamente.



La vida en las aulas

Carlos Lomas

Editorial Paidós. Barcelona, 2002. Precio: 27 euros

Porque la escuela no sólo es el lugar donde se aprenden conocimientos, donde se aprueban y suspenden exámenes y donde se adquieren destrezas y normas, sino también donde "se aprenden cosas que a veces nada tienen que ver con las cosas que ocurren fuera de las aulas", son muchos los escritores que en algún momento de sus vidas han recordado su experiencia escolar. No cabe duda, pues, del importante papel que desempeña ésta en la infancia, la edad de los descubrimientos y de los acontecimientos primerizos, que suelen grabarse para siempre en la memoria.

Partiendo de este hecho, Carlos Lomas, catedrático de Lengua Castellana y Literatura, ha seleccionado 132 textos literarios de diversos autores, en su mayoría de habla hispana, del pasado y del presente -fundamentalmente de los siglos XIX y XX-, y conocidos y menos conocidos. Con ello ha querido mostrar ambientes y sensaciones cercanos en el tiempo, guiándose en todo momento por sus preferencias.

La vida escolar retratada a través de estos fragmentos resulta si no completa al menos significativa, constituyendo además una buena fuente para conocer la "escuela del ayer" por la que muchos parecen sentir cierta nostalgia. Los doce bloques temáticos en los que Carlos Lomas ha distribuido los textos abarcan aspectos de la vida cotidiana en las aulas tan dispares como la "memoria en la escuela", pasando por los amores escolares o la monotonía en las aulas, hasta el odio a la escuela, la imaginación infantil o el amor y la pedagogía.

Para que el lector se haga una idea de los autores seleccionados ahí van algunos nombres: Cervantes, Quevedo, Machado, Unamuno, Juan Ramón Jiménez, Cernuda, Alberti, Neruda, Delibes, Saramago, Francisco Umbral, Elvira Lindo, Manuel Rivas, Quin Monzó o Luis Landero.

Películas para usar en el aula

Josefina Martínez (Coordinadora)

Editado por la UNED. Madrid, 2003. Precio: 34,64 euros



El libro parte de la idea de que la utilización de películas es un medio para avivar el interés de los alumnos y facilitar el aprendizaje. El material reunido es el resultado de un curso de formación del profesorado impartido en la UNED desde 1995 por un equipo dirigido por la autora, y por el que han pasado más de 800 docentes de Secundaria. Las películas analizadas pretenden acercar al alumnado la historia, el arte, la geografía y la vida urbana. El libro puede encontrarse en Librería General de la UNED en Madrid, en la calle Bravo Murillo, 38 o pedir al correo electrónico libreria@adm.uned.es

El libro parte de la idea de que la utilización de películas es un medio para avivar el interés de los alumnos y facilitar el aprendizaje. El material reunido es el resultado de un curso de formación del profesorado impartido en la UNED desde 1995 por un equipo dirigido por la autora, y por el que han pasado más de 800 docentes de Secundaria. Las películas analizadas pretenden acercar al alumnado la historia, el arte, la geografía y la vida urbana. El libro puede encontrarse en Librería General de la UNED en Madrid, en la calle Bravo Murillo, 38 o pedir al correo electrónico libreria@adm.uned.es

La escuela ante la inmigración y el racismo

Tomás Calvo Buezas

Editorial Popular. Madrid, 2003. Precio: 11,12 euros



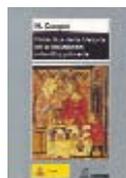
Descubrir nuevas perspectivas, revisar actitudes e interrogar verdades que se daban por supuestas son algunos de los propósitos de esta guía didáctica sobre educación intercultural y sensibilización contra el racismo, del antropólogo y director del Centro de Estudios sobre Migraciones y Racismo, Tomás Calvo. Uno de los capítulos del libro está dedicado a analizar las relaciones entre el Islam y el Cristianismo.

Descubrir nuevas perspectivas, revisar actitudes e interrogar verdades que se daban por supuestas son algunos de los propósitos de esta guía didáctica sobre educación intercultural y sensibilización contra el racismo, del antropólogo y director del Centro de Estudios sobre Migraciones y Racismo, Tomás Calvo. Uno de los capítulos del libro está dedicado a analizar las relaciones entre el Islam y el Cristianismo.

Didáctica de la historia en Infantil y Primaria

Hilary Cooper

Editorial Morata, 2002. Precio: 20,90 euros



En 1991 el Gobierno británico incluyó la enseñanza de la historia en el currículum escolar para los niños de entre 5 y 8 años. Con este motivo, Hilary Cooper publicó la que fue pri-

mera edición de este libro, que ahora se completa con interesantes aportaciones y sugerencias para el profesorado tras los cambios introducidos en el currículum hace tres años, y concretamente en el área de "Conocimiento y comprensión del mundo", en el que se prevé que los niños "se informen de acontecimientos pasados y presentes de su propia vida y la de su familia y de otras personas que conocen".

Informe España 2003

Centro de Estudios del Cambio Social

Editorial Fundación Encuentro. Precio: 25 euros



Un año más, el Centro de Estudios del Cambio Social (CECS), que dirige la Fundación Encuentro, ha elaborado su "interpretación" de la realidad social de España. En esta edición el informe aborda

la inseguridad ciudadana, la integración de los inmigrantes, el medio ambiente, la educación y la integración social, el sistema nacional de salud, la descentralización de la política de rentas y el desarrollo urbano. El capítulo dedicado a la educación se centra en la evaluación como factor de calidad del sistema educativo.

Régimen jurídico del personal docente y no docente en el exterior

Carmen Perona Mata

Editorial Germania. 2003. Precio: 15 euros



Con la publicación de este libro se cubre una importante laguna en materia de información jurídica relacionada con la acción educativa en el exterior. La abogada de CC.OO., Carmen Perona,

ofrece un detallado recorrido por la legislación española que abarca desde las retribuciones de los funcionarios docentes en el exterior hasta la situación del personal laboral, pasando por sus derechos laborales y sindicales o las jubilaciones LOGSE.

5 de octubre: Día Mundial de los Docentes

EDUCAR hoy requiere desplegar de forma coherente una variada panoplia de recursos. Entre todos ellos, el factor humano vuelve de nuevo a ser considerado como un elemento de primer orden en el proceso educativo. Con el objetivo de impulsar un reconocimiento social en todo el mundo, la UNESCO estableció en 1994 la celebración del *Día Mundial de los Docentes* en la fecha del 5 de octubre. La iniciativa ha cuajado en los últimos años y hoy son más de 100 los países que celebran la jornada de reivindicación y exaltación de la figura del docente.

La fecha elegida pretende conmemorar la firma solemne de la Recomendación de la OIT y la UNESCO relativa a la situación del profesorado que tuvo lugar en 1966. Igualmente se busca poner en práctica la Recomendación que dichos organismos emitieron en 1997 sobre la situación del personal docente en el nivel de la educación superior.

El lema de este año, *El personal docente abre las puertas a un mundo mejor*, resalta la contribución de este colectivo al desarrollo personal y social de los alumnos. ¿Qué es enseñar sino educar, inspirar, incitar y guiar, ofrecer nuevas perspectivas, ayudar a autoperseguirse? En la realización diaria de su cometido, el docente deja de serlo para convertirse “solo en un compañero de viaje a quien tú preguntaste el camino” (G. Bernard Shaw).

Los niños y niñas de hoy tienen derecho a disponer de una educación de calidad como

garantía de poder adecuarse de forma permanente a las necesidades de mañana. La visión de Alvin Toffler, “aprender es lo que la mayor parte de los adultos tendrán que hacer para ganarse la vida en el siglo XXI”, devuelve su centralidad social a la profesión docente. No es de extrañar que los países más desarrollados estén prestando últimamente una creciente atención a los problemas a los que este colectivo se ve enfrentado.

En el contexto europeo, algunos países encuentran serios problemas para contar con un número suficiente de docentes cualificados. La docencia ha dejado de ser atractiva para las nuevas generaciones de Inglaterra, Holanda, Alemania y países nórdicos, entre otros. En Francia y España no es improbable que ocurra algo parecido en un futuro no lejano. La complejidad de las tareas a realizar por el profesorado en los sistemas educativos europeos, así como en general la falta de medidas institucionales de apoyo, son, junto a niveles salariales inadecuados, algunos de los factores distorsionantes detectados por el reciente informe que Eurydice ha dedicado a “la profesión enseñante en Europa”.

Los docentes son la piedra angular del sistema educativo. Para abrir las puertas a un mundo mejor, la sociedad les debe el máximo reconocimiento y tiene derecho a exigir de ellos la máxima responsabilidad en su profesión. La fecha del 5 de octubre es una buena ocasión para tomar conciencia de ello.

José Luis Pascual

Adorno y la educación



Miguel Recio
Muñiz

“El ideal pedagógico del rigor, en el que muchos pueden creer sin reflexionar sobre él, es totalmente falso”
 (“La educación después de Auschwitz¹”, en “Consignas”)

ESPECULAR acerca de cuál sería la posición del pensador alemán Theodor W. Adorno ante los actuales problemas educativos no está de más cuando se cumplen 100 años de su nacimiento. Ahora en Alemania ambos motivos se cruzan y los sindicatos de profesores y la comunidad educativa aprovechan las iluminaciones de este filósofo para tratar de esclarecer el futuro de la educación.

Para Adorno —y para la Escuela de Frankfurt de la que formó parte— la educación nunca fue algo ajeno. Sus miembros no sólo hicieron del devenir de la educación y la cultura, de la dialéctica de la ilustración, su preocupación fundamental, sino que adelantaron algunas reflexiones que podemos encontrar en ensayos tales como Educación para la mayoría de edad, Educación para la desbarbarización, Consignas, Intervenciones, La personalidad autoritaria.

Adorno defiende para todos una educación que persiga una formación integral, en la que no tengan cabida la apología de la competencia y el recurso a la violencia; una educación alejada de esa forma de darwinismo social que se esconde detrás de una mera igualdad de oportunidades en el acceso a la educación, pero que en el proceso educativo establece diferentes itinerarios para unos (los de determinado origen social) y otros (los hijos de los inmigrantes, los inadaptados al sistema educativo, etc); una educación que legítima el etnocentrismo y el nacionalismo y para la cual “impedir Auschwitz¹” no es su objetivo principal, como si no hubiera pasado nada y no pudiéramos aprender de la historia. Adorno propone una implacable crítica del papel de los medios de comunicación de masas en la educación, especialmente de la televisión; denuncia el reglamentismo excesivo, la falta de autonomía en la que trabajamos los profesores de Primaria y Secundaria, así como de reconocimiento social de nuestra profesión. Asimismo, defiende la autonomía (moral y de pensamiento: la crítica) como valores supremos del proceso educativo.

No está de más recordar la responsabilidad de la escuela en la formación de lo que se llamó la “personalidad autoritaria”, y que hoy se forma fundamentalmente fuera de ella, bajo las presiones de la sociedad, y cuyo mejor antídoto es una educación crítica. Ésta encuentra en la autoridad racional del maestro su mejor e imprescindible referente.

1 Campo de exterminio nazi situado en Polonia y que se ha convertido en símbolo universal de la barbarie frente a la civilización.

Por la coeducación, contra la LOCE

NO ES la primera vez que desde estas páginas hablamos de la LOCE y su nefasto tratamiento de las cuestiones de género. Las organizaciones progresistas participamos en múltiples manifestaciones durante el pasado curso para oponernos a una ley retrógrada.

Varias organizaciones sindicales hemos acordado un manifiesto "Por la coeducación, contra la LOCE", con el que pretendemos difundir nuestro rechazo a esta ley.

La LOCE reconoce, por omisión, que el sexo puede ser causa de discriminación para la admisión del alumnado en los centros públicos. Acaba con la enseñanza comprensiva hasta los 16 años e introduce elecciones tempranas de itinerarios académico-profesionales. Cuando antes se produce la toma de decisiones por parte del alumnado, más estereotipadas son estas decisiones en función del sexo.

Otorga a las autoridades religiosas todas las competencias en materia de determinación del currículo de la asignatura de Religión, lo que no deja de ser un aval para la utilización de los desafortunadamente famosos vídeos antiaborto que tan nefasta repercusión tienen entre el alumnado, sobre todo el femenino.

No tiene en cuenta la perspectiva de género en la educación, ignora que niñas y niños parten de situaciones de socialización diferentes que incorporan a su experiencia escolar y que influirán en su elección profesional y vital. También elude que la escuela debe constituir un espacio de cambio y progreso social en cuanto el aprendizaje de nuevas actitudes de ciudadanía, convivencia e igualdad.

Por último, tampoco tiene en cuenta que, según todos los estudios sociológicos, las metodologías participativas y el trabajo en equipo favorecen la implicación y protagonismo de las niñas repercutiendo en su autoestima.

Propuestas frente a la LOCE:

- ▶ Una educación integral, que dé importancia no sólo a los conceptos, sino a todos los aspectos de la vida de las personas y que, frente a las diferentes formas de violencia...
- ▶ Una educación que preste atención no sólo a las capacidades intelectuales del alumnado, sino también a los afectos y sentimientos.
- ▶ Una educación que gire en torno a la satisfacción de las necesidades personales y no del mercado.
- ▶ Una educación que parta del reconocimiento de la diversidad y no de una homogeneidad inexistente.
- ▶ Una educación mixta obligatoria en los centros sostenidos con fondos públicos, que constituya el punto de partida necesario para una escuela coeducativa.
- ▶ Una educación laica, que no imponga una determinada moral represora y valores tales como la sumisión, la resignación o la pasividad que tantos perjuicios han causado a las mujeres.
- ▶ Una educación que valore las experiencias de las mujeres, tanto en el ámbito público como en el privado; que reconozca la importancia de los trabajos hechos tradicionalmente por las mujeres, de las tareas de reproducción y de cuidados, y que fomente la participación de los hombres en dichas actividades.

El manifiesto concluye con una declaración de intenciones: no nos resignamos. Mantendremos una continua denuncia y resistencia a la LOCE, tan opuesta al conjunto de características de un modelo educativo progresista, y a favor de la igualdad de hombres y mujeres, e intentaremos contrarrestar sus efectos negativos.

Carmen Heredero.
Secretaría de la Mujer

Mentiras



Paco Ariza

Jaime tenía una férrea voluntad: todo lo que su imaginación había pensado acababa llevándolo a la práctica. Era un maestro ejemplar, querido y admirado por compañeros, alumnos, padres y madres, más por madres que padres, bien es verdad. Siempre atento, pendiente del buen trabajo, escrupuloso, colaborador y tranquilo, muy tranquilo.

Este inicio de curso, Jaime andaba desconcertado pues había situado sus esperanzas políticas en Madrid, reminiscencias de su pasado militante. Pensaba que a partir de Madrid, España.

Pero mayor desconcierto encontró en el aula, donde a cada explicación suya un alumno nuevo, en tono serio y acusativo le decía "mentira", para después seguir preguntándole por el tema de forma inquieta e interesante.

Jaime trató de corregir aquella extraña muletilla sin conseguirlo. Preocupado, habló con la orientadora del centro, que remitió el asunto al equipo decidiendo observar al niño. Concluyeron que dicha muletilla respondía a un rechazo hacia el sistema escolar. Intervino la Inspección, la directora del centro estaba preocupadísima.

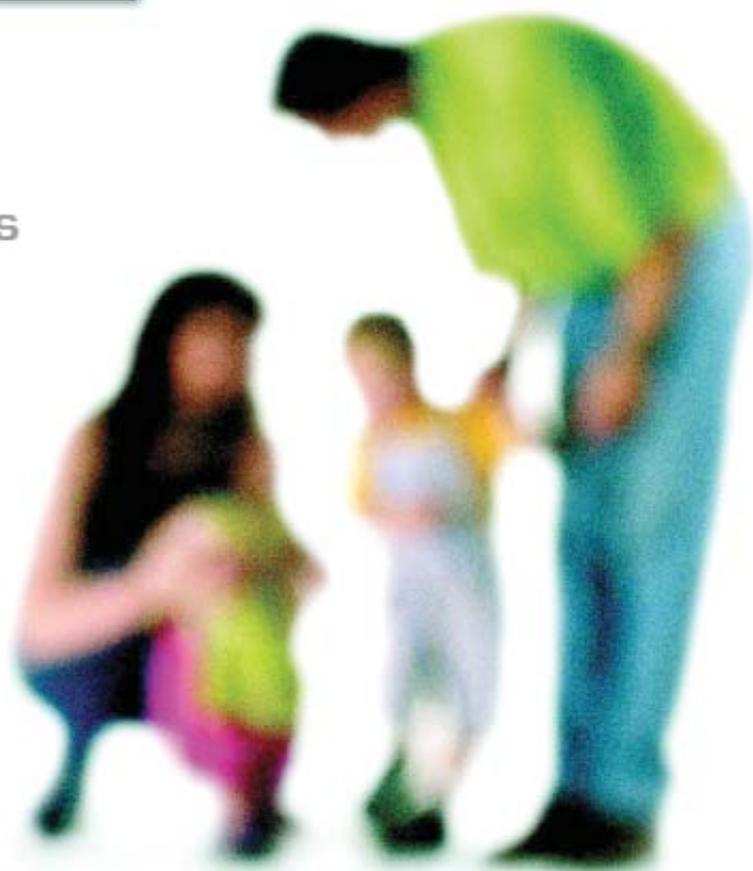
En otros centros comenzaron a darse casos similares, causando en la Inspección una preocupación considerable. Las "mentiras" se extendían y las autoridades educativas, consejero y ministra intervinieron porque aquella muletilla podía llegar a minar la credibilidad del sistema. Acaso se encontraban ante una hornada de futuros ciudadanos extremadamente críticos o mentirosos. ¡Había que cortar de raíz aquella pegadiza muletilla!. El propio consejero, hablando de inversiones, de escolarización, de plantillas, también decía mentiras. La ministra se sumó al clan de los mentirosos. El Gobierno se vio obligado a intervenir.

La policía científica, haciendo gala de su meticulosidad y rigor, investigó las posibles causas que habían hecho surgir entre los adolescentes aquel comportamiento anómalo. En su informe, concluía que su origen estaba en cientos de hogares españoles donde como reacción defensiva a los discursos políticos y noticias de igual índole en las diversas cadenas televisivas, sus mayores arremetían de forma airada esgrimiendo improperios e interjecciones aquí innombrables. Los chicos preguntaban a sus progenitores el porqué de su enfado, a lo que los éstos respondían: "Eso son mentiras".

la aseguradora de la familia

Condiciones especiales para todos
los afiliados/as a **CC.OO.**

- Auto
- Accidentes personales
- Caravanas
- Hogar
- Seguro de Vida
- Plan de Ahorro
- Plan de Pensiones



**PROFESORES Y TRABAJADORES DE CENTROS DE ENSEÑANZA
REGLADA HASTA UN 40% DE REDUCCIÓN EN LA PÓLIZA AUTO**

Teléfono de atención al afiliado/a
901 400 600
www.atlantis-seguros.es