

# T.E.



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

NÚMERO 248. DICIEMBRE DE 2003

[www.fe.ccoo.es](http://www.fe.ccoo.es)

proceso abandono deterioro retroceso abandono deterioro retroceso  
educación infantil  
escuela pública



## Las secuelas de la LOCE

Movilizaciones contra la ANECA



ENTREVISTA

Lolo  
Rico

## Editorial

Contra la amenaza de liberalización del sistema educativo

Fernando Lezcano..... 3

Miscelánea..... 4

Noticias..... 5

## Informe

El Consejo Escolar del Estado pide equiparar el gasto educativo con la media de la OCDE..... 7

## Entrevista

**Lolo Rico**  
"No estamos en un buen momento: mandan el mercado y el miedo"  
Jaime Fernández ..... 9

## Práctica escolar

Convivencia y aprendizaje en una Unidad de Formación e Inserción Social  
Charo González y Julio Rogero..... 36

## Actualidad profesional

Propuestas de CC.OO. sobre acceso a la función docente  
Luis Acevedo Hita..... 37

## FIES

La voz de las víctimas para recuperar la memoria histórica..... 39

## Consultas jurídicas

Carmen Perona Mata ..... 40

Libros ..... 41

## Cultura

Chomón  
Víctor Pliego ..... 41

## Mujeres

¿Guarderías de empresa?: ni guarderías ni de empresa  
Rosa Bofill ..... 42

## Crónica bufa

El espejo  
Paco Ariza ..... 42

## TEMA DEL MES

# Las secuelas de la LOCE

La LOCE, sin soluciones y sin participación  
Miguel Recio Muñoz..... 12

La atención a la diversidad, un requisito imprescindible  
Miguel soler ..... 14

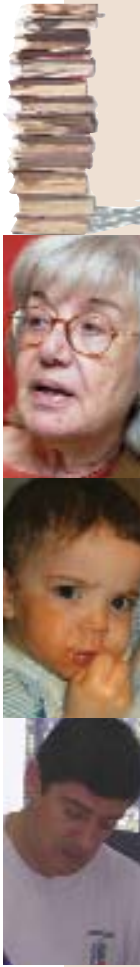
La formación religiosa y la alternativa a la religión en la LOCE  
María Jesús Larios..... 16

La Educación Infantil en la LOCE  
Francisca Majó i Clavell ..... 30

Los PIP no son la alternativa a la Garantía Social  
José Luis Gordo ..... 32

La atención a la diversidad cultural en Andalucía  
Andrés Cabrera López..... 34

Ha coordinado el Tema del Mes  
**Miguel Recio**, *Política Educativa FE CC.OO.*



# ACTUALIDAD T.E.

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



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<sup>a</sup> 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<sup>a</sup> 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

PORTADA Y MAQUETACIÓN: Graforama. Telf. 91 725 50 78

PRODUCCIÓN: Paralelo. Telf. 91 369 42 48

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

DEPOSITO LEGAL: M. 4406-1992

ISSN 1131-9615

CONTROL O.J.D.



Impreso en papel reciclado

Difusión gratuita

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

# Contra la amenaza de liberalización del sistema educativo



**Fernando Lezcano**  
Secretario general FECCOO

**RECIENTEMENTE** hemos tenido la ocasión de asistir a algunos acontecimientos sin conexión aparente, pero que tienen más en común de lo que parece, y que dibujan un panorama de futuro preocupante para la educación en nuestro país.

Por un lado, en los congresos organizados por las dos patronales más importantes de la enseñanza concertada, el de CECE y el de Educación y Gestión, se han puesto de manifiesto tres mensajes claros: la satisfacción por el tratamiento que la mal llamada Ley de Calidad da a las demandas de estos sectores, la exigencia de una revisión de los conciertos educativos, a fin de incrementar la cuantía de los módulos y que permita que éstos se extiendan a los bachilleratos, y, por último, una crítica más o menos virulenta contra aquellos que consideramos que todos los centros sostenidos con fondos públicos deben regirse por las mismas condiciones de escolarización.

Por otro lado, se han repetido las elecciones en la Comunidad de Madrid, con un resultado que no por esperado es menos inquietante, y que han convertido a la ex ministra de Educación, Esperanza Aguirre, en presidenta regional.

No sé si hace falta recordar la experiencia de quienes, por estar vinculados a la educación, tuvimos durante sus dos años de mandato al frente del Ministerio, pero quizás sea conveniente hacer memoria para no quedarnos con aquella imagen medio ridícula y simplona que nos transmitían de ella los presentadores del programa televisivo "Caiga Quien Caiga". Quizás sea oportuno tener presente que su mandato al frente del Ministerio de Educación se caracterizó por el discurso más liberalizador que nunca hemos conocido —que incluía una actitud displicente, cuando no abiertamente despectiva, hacia la red pública—, y por una práctica desreguladora, que se materializó en el decreto de admisión de alumnos que permite seleccionar según el expediente académico de éstos. También a su paso por el MECD hubo tentativas para modificar sustancialmente los decretos de requisitos mínimos de los centros.

Finalmente, a finales de noviembre se celebró en Madrid la XVIII Semana Monográfica de la Educación, convocada por la Editorial Santillana, cuyo documento básico elaborado por el profesor Víctor Pérez-Díaz (a quien entrevistamos en TE de enero de 2002) y en el que, bajo el título "Educación y orden de libertad", se resaltan los resultados mediocres que nuestro sistema educativo está obteniendo y se sugiere como causa posible de los mismos la extensión de la educación obligatoria hasta los 16 años.

Seguidamente el documento incluye un acto de fe en las

virtudes del liberalismo educativo al proponer que una de las claves de futuro pase por limitar el papel del Estado en la regulación del sistema educativo, dejando que sean los centros los que pugnen en un "régimen de libertad" por la calidad educativa. También se propone que, como resultado de esta competencia, se proceda a la distribución de los recursos económicos que Pérez-Díaz considera que son limitados y que, por tanto, no tienen por qué incrementarse.

Ninguno de estos mensajes es nuevo ni nos sorprende. Pero sí nos preocupan porque constituyen una nueva ofensiva conservadora y liberal, que, si no se hace algo por impedirlo, puede dar al traste con unas reglas de juego establecidas en nuestro ordenamiento educativo tras la aprobación de la Constitución con leyes orgánicas como la LODE.

**Está comprobado que mientras nos instalamos en posiciones defensivas, las posiciones neoconservadoras van avanzando**

Me interesa dejar claro que no estoy abogando por que quienes somos partidarios de asegurar la estabilidad del sistema, pactando las reglas de juego para una coexistencia pacífica entre las redes pública y privada, nos encastillemos en una resistencia tenaz, limitándonos a una oposición infundada. Está comprobado que mientras nos instalamos en posiciones defensivas, las posiciones neoconservadoras van avanzando.

Estoy planteando combinar la acción de defensa de un determinado modelo educativo, que nuestros lectores conocen de sobra, con una acción propositiva y, por tanto, a la ofensiva, que sólo puede pasar por la exigencia de un "compromiso político y social por la educación". Es decir, por un acuerdo en el que estén vinculadas las distintas formaciones políticas, que son las responsables de legislar, pero también las organizaciones sociales y sindicales representativas de la comunidad educativa. Un acuerdo que recoja las carencias de nuestro sistema y las estrategias más adecuadas para superarlas, y que establezca el papel que debe desempeñar cada una de las redes en la oferta escolar, en una lógica de complementariedad, resolviendo definitivamente el debate sobre la financiación pública, y que concrete la labor que deben desempeñar los docentes, ofreciéndoles además expectativas profesionales ilusionantes.

En definitiva, el compromiso que proponemos pretende poner a salvo nuestro sistema educativo de las tentaciones neoliberales que amenazan con introducir en él la ley de la selva. Dado que nos hallamos a tres meses de las elecciones generales, sería conveniente madurar esta línea de trabajo para plantearla a las diferentes fuerzas políticas en el momento de la elaboración de sus programas y ofertas electorales.

## Pilar del Castillo y su idílica visión de la (fantasmal) política cultural del Gobierno

La ministra de Educación, Cultura y Deporte (¡menos mal que sólo son tres!), Pilar del Castillo, publicó recientemente en el ABC un artículo titulado "Política cultural" en el que, después de algunas consideraciones demasiado generales, elogia la supuesta política cultural del Gobierno y de su Ministerio, que califica pomposamente de "liberal democrática" por oposición a la intervencionista (entonces ¿para qué un Ministerio de Cultura? Y ¿para qué una ministra "del ramo"? ¿para premiar a los "afines"?). Será por eso que no alude a la telebasura que ofrece la televisión pública, ni a las toneladas de información tendenciosa y partidista, ni al clamoroso déficit de libros en las bibliotecas de centros escolares y universidades ni a la política de brazos cruzados ante la galopante crisis de la lectura (de calidad) y de las editoriales comprometidas con la cultura de verdad. Cuando Del Castillo se refiere a "la proyección internacional de la potencia cultural que somos" ¿de qué país está hablando?

## La LOCE ignora la coeducación y favorece la segregación del alumnado por razones de sexo

La Federación de Enseñanza de CC.OO., FETE-UGT, STEs y CGT han lanzado una campaña a favor de la coeducación y contra la nula presencia de ésta en la LOCE. Estas organizaciones han suscrito un manifiesto bajo el lema "Por la coeducación, contra la LOCE", respaldado también por entidades de ámbito feminista, en el que denuncian el retroceso que supone la ley en materia de igualdad de sexos. Las críticas formuladas por los sindicatos se centran en seis puntos, entre ellos que la ley reconoce, por omisión, que el sexo puede ser causa de discriminación para la admisión de alumnado en los centros públicos y que la temprana elección de itinerarios académico-profesionales producirá en el alumnado decisiones estereotipadas en función de su sexo.

## La incorporación de inmigrantes provoca una bajada de salarios

CCOO. ha presentado el estudio "Trabajadores extranjeros y acción sindical" en el que señala que la progresiva incorporación de inmigrantes al mercado laboral ha provocado una reducción de salarios en sectores como la construcción, el comercio o la hostelería. En la Encuesta del Coste de la Mano de Obra del INE se aprecia un gran ajuste del salario medio en construcción y servicios, donde la presencia de trabajadores extranjeros es mayor. La precariedad que han soportado los inmigrantes en estos sectores ha rebajado el salario medio de forma espectacular.

## ¿Por qué...

...de repente surgen voces pidiendo una revisión de los conciertos en la enseñanza privada favorable para las patronales?

...el Ministerio y el responsable de la ANECA se niegan a reconocer las clamorosas deficiencias del sistema de evaluación de profesorado universitario?

...el anterior presidente de la Generalitat, Jordi Pujol, reconoció que su Gobierno contribuyó a mantener la enseñanza concertada en Cataluña haciendo "trampa"?

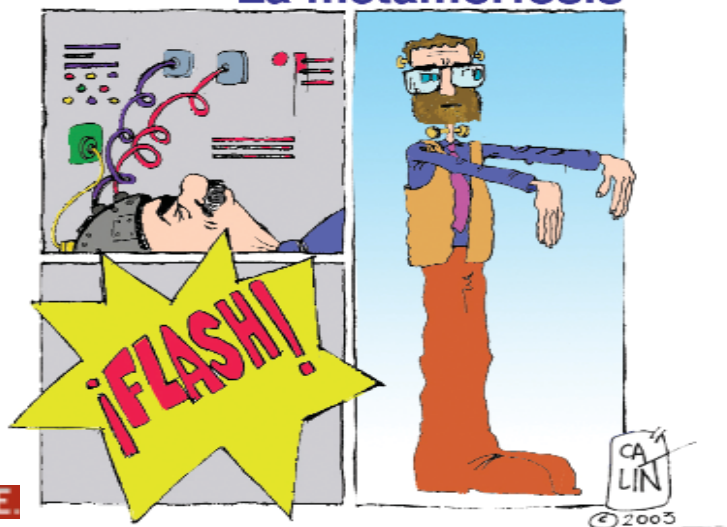
...el Tribunal Supremo ha decidido excluir de los convenios colectivos al profesorado de Religión?

...el Gobierno vasco se empeña en considerar como "inmigrantes" a los alumnos procedentes de las comunidades autónomas?

...la ministra de Educación no dice nada ante la televisión basura que TVE comparte con las cadenas privadas?

...en el 80% de los cómic aparecen imágenes claramente sexistas, como denuncia la Asociación de Consumidores de Madrid?

## Dr. AZNARSTEIN La metamorfosis



## Rincón de citas

"Cuando educamos, lo que estamos haciendo es vivir y trabajar *sub specie aeternatis*. Aspiramos a conseguir una continuidad plena de sentido en todo el desarrollo del género humano; que nuestra historia no se desintegre en la voluntad particular de tiempos aislados o de simples individuos; que el desarrollo progresivo de la humanidad (en la que tenemos puesta la confianza) ya no se despliegue en una sorda inconsciencia biológica, sino que se adecue a una espiritualidad capaz de proponerse metas"

### CC.OO. convoca protestas para exigir la mejora del acceso a la función docente

**EL DÍA** 2 de diciembre la Federación de Enseñanza de CC.OO. convocó una protesta contra la paralización de la negociación del acceso a la función pública docente.

CC.OO. recuerda que el ingreso en los cuerpos docentes anteriores a la universidad es una competencia el MECD y que hasta ahora está regulado por el ya desfasado Real Decreto 850/1993.

La Federación considera además inadmisibles que en los dos últimos años no se haya avanzado en este asunto, lo que está originando una creciente conflictividad en las comunidades autónomas con elevados porcentajes de profesorado interino. Estos problemas remitirán cuando el MECD asuma su responsabilidad y acuerde un sistema de acceso con las organizaciones sindicales.

La Federación de Enseñanza de CC.OO. exige la negociación urgente del nuevo sistema de acceso, que contemple la regulación del concurso-oposición, propiciando el equilibrio entre ambas fases, y para que la oposición sea una prueba ligada a la práctica docente y el concurso sirva efectivamente para seleccionar a los aspirantes.

También propone que la experiencia docente sea valorada de acuerdo con la jurisprudencia emanada del Tribunal Constitucional, al menos con un tercio de la nota final.

Las otras propuestas de CC.OO. son las siguientes:

- Reducción de los temarios y adaptación de los mismos a las necesidades educativas actuales en las distintas especialidades.
- Reducción del número de ejercicios, adaptando las pruebas a la programación de la materia correspondiente.
- Garantías en la transparencia del procedimiento selectivo.
- Convocatoria de amplias ofertas de empleo, de forma que el profesorado interino no supere el 8% de las plantillas para estabilizar las mismas, y reducir las amplias tasas de empleo precario.

## Alumnado

### Rechazo unánime al borrador de decreto de acceso a la universidad

*El MECD ha remitido al el Consejo de Coordinación Universitaria el borrador de real decreto de acceso a la Universidad, elaborado en desarrollo de la LOU, por el que a partir del curso 2005-2006 las universidades podrán admitir a los alumnos después de haber superado unas pruebas de evaluación específica de conocimientos*

**TAMBIÉN** se tendrán en cuenta las calificaciones de la Prueba General del Bachillerato, más conocida como la reválida, las notas obtenidas en materias concretas y la formación académica o profesional complementaria a la oficial.

El borrador del decreto especifica que en las pruebas, "la ponderación del Bachillerato no podrá ser inferior al 60% del resultado final", pero permite a los centros dejar plazas vacantes si los alumnos no superan las pruebas de admisión.

Para cada titulación se reservará un número de plazas, que determinará el Consejo de

Coordinación Universitaria antes del 1 de junio de cada año. Sin embargo, el derecho de los alumnos a ser admitidos en una titulación estará condicionado al número de plazas disponibles y las universidades públicas no podrán dejar plazas vacantes previamente ofertadas, siempre que cumplan los requisitos establecidos, es decir, superar la prueba de admisión correspondiente.

El borrador contempla la generalización del distrito abierto, aunque algunos rectores subrayan que el nuevo acceso a la Universidad no establece un sistema que sea homogéneo en toda España.

## Un sistema elitista

PSOE, IU y las principales organizaciones de estudiantes han arremetido contra el borrador del decreto de acceso a la universidad por considerarlo como una "amenaza a la igualdad de oportunidades", por lo que han pedido al MECD que lo retire. Para el PSOE el sistema propuesto por el Ministerio supone una carrera de obstáculos para acceder a la universidad y atenta contra los principios de igualdad, mérito y capacidad.

Las organizaciones estudiantiles FAEST y Sindicato de Estudiantes han criticado duramente el borrador del decreto por entender que establece múltiples selectividades en las distintas universidades del país. También advierten de que, en caso de aplicarse el nuevo sistema de acceso, éste dependerá de criterios subjetivos y arbitrarios.

Ante este aluvión de críticas, el Ministerio de Educación alega que la Prueba General de Bachillerato regulará el 95% de las solicitudes de acceso a las universidades y que las pruebas que fijen las universidades permitirán solucionar los problemas de insuficiencia de plazas ante la demanda.

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](mailto:preparadores@arrakis.es)  
<http://www.preparadoresdeoposiciones.com>

¡ T U É X I T O E S E L N U E S T R O !

Enseñanza privada

## CC.OO. denuncia la firma del convenio de enseñanza no reglada por la patronal y UGT

**LAS PATRONALES** y UGT han firmado el V Convenio de Formación y Enseñanzas no Reglas introduciendo en el mismo al sector socio-cultural de ocio y tiempo libre y en contra de la mayoría actual de delegados del sector representados por la Federación de Enseñanza de CC.OO.

El convenio introduce además tres nuevas categorías profesionales: profesor de taller, educador social y monitor-animador, que con estas nuevas tablas salariales cobrarán hasta 2.000 euros menos al año de lo que cobran actualmente.

Por otra parte, las administraciones regionales y ayuntamientos podrán ajustar sus pliegos de condiciones a estos nuevos salarios, por lo que las empresas sufrirán una importante competencia entre ellas, apareciendo muchas nuevas, y favoreciendo un empleo de menor calidad.

Cuando se constituyó la mesa de negociación, hace casi un año, UGT ostentaba la mayoría absoluta debido a un retraso en el cómputo de delegados, pero en el momento de la firma de este convenio, es Comisiones Obreras quien ostenta la mayoría absoluta según el último certificado del Ministerio Trabajo.



Universidad

## Movilizaciones en las universidades públicas contra las evaluaciones de la ANECA

*La Federación de Enseñanza de CC.OO. convocó el pasado 27 de noviembre concentraciones en cerca de 40 universidades públicas para exigir al Ministerio y a las Consejerías de Educación transparencia y baremos públicos en las evaluaciones del profesorado universitario que está realizando la Agencia Nacional de Evaluación, Calidad y Acreditación (ANECA)*

**CC.OO.** considera que los criterios de evaluación deben ser negociados con los sindicatos representativos del profesorado por la evidente incidencia de las evaluaciones en la carrera profesional. También reclama la creación inmediata de las Agencias Autonómicas de Evaluación, Calidad y Acreditación. El sindicato demanda a las comunidades autónomas y a las universidades públicas la negociación urgente de convenios colectivos, que regulen las condiciones

de trabajo del nuevo profesorado con contrato laboral.

Por último, exige al MECD la convocatoria urgente de la Mesa sectorial de Universidades para negociar los reales decretos de retribuciones y de régimen del profesorado (Estatuto del Profesorado).

CC.OO. no tolerará que se intente imponer unilateralmente, y sin negociación real, dos normas que regulan salario y las condiciones de trabajo.

LOU

## CC.OO. recurre el Estatuto del becario de investigación

**LA FEDERACIÓN** de Enseñanza de CC.OO. ha recurrido ante el Tribunal Supremo el Real Decreto 1326/2003, por el que se aprueba el Estatuto del becario de investigación, por entender que no se ajusta al ordenamiento jurídico.

Según el recurso, el decreto establece una nueva modalidad de contratación laboral encubierta, vulnerando lo establecido en el Estatuto de los Trabajadores.

CC.OO. denuncia que los becarios estén dados de alta como trabajadores por cuenta ajena, pero sin derecho a desempleo y que no coticen por esta contingencia ni por formación profesional, lo que violenta el espíritu y la letra de la Ley General de Seguridad Social.

Por último, se opone a que el decreto establezca que las retribuciones no pueden considerarse salario, evitando de este modo cualquier tipo de demanda sobre la relación laboral de los becarios.

# El Consejo Escolar del Estado pide equiparar el gasto educativo con la media de la OCDE

**EN SU INFORME** anual sobre la educación correspondiente al curso 2001-2002, el Consejo Escolar del Estado ha reclamado a las diferentes administraciones educativas un incremento de los presupuestos para aumentar el gasto educativo, de modo que se destine, como mínimo, el mismo porcentaje de PIB que la media de los países de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE).

Ante los resultados obtenidos por España en el Informe PISA (Proyecto de Evaluación Internacional del Estudiante), elaborado entre los países de la OCDE, el Consejo reclama un aumento del gasto por alumno hasta la media de los países de esta organización internacional. También pide que se adopten las medidas oportunas para la mejora del aprendizaje de las áreas instrumentales básicas.

Mientras que en España el tanto por ciento global de todos los niveles educativos, incluyendo los gastos no distribuidos por niveles y los gastos en investigación, asciende al 5,35%, en la OCDE es del 5,8%. En Preescolar y enseñanza universitaria España se sitúa en los niveles inferiores a la media de los países de la organización.

El gasto público en centros e instituciones educativas se sitúa en España en un 4,4% del Producto Interior Bruto (PIB), por debajo del 4,6% de la OCDE y por encima de países de la Unión Europea como Alemania (4,35), Irlanda (4,1%) y al mismo nivel que Italia y Reino Unido. El gasto privado en España es del 0,9% del PIB y el 1,1% de media en los países de la OCDE.

En lo que respecta a la Educación Infantil, el informe incluye una peti-

ción a las administraciones educativas para que reduzcan las *ratios* y desarrollen la normativa que contempla la disminución del número máximo de alumnos por aulas que integren a alumnado con necesidades educativas especiales.

Asimismo, el Consejo Escolar les insta a que escolaricen en la Educación Infantil a los hijos de todas las familias que lo soliciten, mediante la dotación de puestos escolares en los

## Prestigiar la Garantía Social

**EL INFORME** destaca el incremento de matrícula en programas de Garantía Social, lo que el Consejo interpreta como un indicio de las dificultades de los alumnos para superar la programación general de la ESO. Por ello, el Consejo considera que este tipo de actuaciones no deberían ser hechos aislados, sino estar integradas en un proyecto educativo más global en los centros de Secundaria o Formación Profesional.

Además el Consejo pide a las administraciones educativas que propicien una mayor conexión entre los programas de Garantía Social y los ciclos formativos de grado medio para que los alumnos que superen dichos programas puedan continuar en el sistema educativo completando su formación mediante los ciclos de grado medio. De ese modo se contribuiría además a prestigiar los programas de Garantía Social y hacerlos más atractivos para los propios alumnos.

Ceuta y Melilla cuenta con el mayor promedio de alumnos por grupo en programas de Garantía Social -14,9 y 14,3 respectivamente frente a la media nacional de 10,9.



centros sostenidos con fondos públicos, capaz de satisfacer la demanda social existente, y el establecimiento de las condiciones materiales y humanas que aseguren la calidad de esta etapa educativa. Por último, el Consejo pide a las administraciones que amplíen las plantillas en esta etapa con profesorado y personal técnico de apoyo.

Una petición similar a esta última la hace extensiva también a los institutos de Secundaria, para los que el Consejo Escolar propone crear las plazas necesarias de profesores titulares en todas las especialidades.

**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](http://www.academiaglobal.info)

Dado que el aumento del número de alumnos en los centros que imparten la ESO no ha conllevado un aumento de las dotaciones del personal de administración y servicios (PAS) en los institutos de Secundaria, el Consejo insta a las administraciones educativas a que completen las plantillas de este personal tras la pertinente negociación con las organizaciones sindicales.

Siguiendo las recomendaciones del Defensor del Pueblo, y de acuerdo con la denuncia planteada por CC.OO. en su último informe *La escolarización de hijos de inmigrantes en España*, el máximo órgano representativo de la comunidad escolar insta a las administraciones educativas a que doten a los centros de los medios humanos y materiales que permitan una distribución racional del alumnado inmigrante entre todos los centros sostenidos con fondos públicos.

## Formación Profesional

El informe del Consejo Escolar se hace eco de la escasa oferta de ciclos formativos de Formación Profesional, así como de los desequilibrios respec-

to a las necesidades del sistema productivo o las demandas de los alumnos. A estas deficiencias añade la falta de plazas, la existencia de vacantes sin cubrir y la oferta inadecuada para los perfiles profesionales. Además, el Consejo denuncia que muchas comunidades autónomas no ofrecen ciclos de varios familias y que la mayoría de los institutos de Enseñanza Secundaria no ofertan Formación Profesional específica.

Ante estos desequilibrios, el Consejo Escolar del Estado insta a las administraciones educativas a que potencien las acciones de información y orientación profesional y los estudios necesarios "para ir equilibrando la oferta con las demandas de los alumnos y las necesidades del mundo productivo".

La creciente importancia que va adquiriendo la formación en centros de trabajo lleva al Consejo a reclamar mecanismos de financiación específicos para este módulo de formación. Por otra parte, propone establecer un programa de seguimiento de los alumnos que finalizan los estudios en lo que respecta a su inserción en el mundo laboral, para que los mapas de Formación Profesional puedan responder a las necesidades reales del mercado laboral.

En cuanto a la participación del profesorado de FP, el Consejo reitera su petición de que se incorpore al Consejo General de la Formación Profesional a las organizaciones representativas en el ámbito educativo. También demanda a las administraciones que reformen la constitución de sus Consejos de Formación Profesional, abriendo sus puertas a los representantes del profesorado.

## Escuela rural

En su informe sobre la situación de la educación, el Consejo Escolar del Estado llama la atención sobre las deficiencias que viene arrastrando la escuela rural, por lo que reclama de la Conferencia sectorial de Educación un Plan específico para ésta, dotado de financiación estatal y autonómica a fin de que se garantice al alumnado del medio rural las mismas posibilidades que al urbano.

Por otra parte, el Consejo pide a las administraciones que mejoren las condiciones laborales del profesorado itinerante, homologándolas, y que las dotaciones de plantillas de los centros rurales sean suficientes para poder realizar las funciones educativas y compensadoras, teniendo en cuenta que en muchas ocasiones la escuela de los pueblos constituye el eje fundamental del desarrollo de las comunidades rurales.

Igualmente, considera fundamental conservar en las tutorías de las aulas de los Colegios Rurales Agrupados (CRAS) la figura de los maestros generalistas y potenciar la creación de infraestructuras escolares en la escuela rural.

En cuanto al funcionamiento de los centros docentes, un año más el Consejo manifiesta su preocupación ante el hecho de que sea mayor el número de directores de centros públicos designados por las administraciones que por los consejos escolares. De las diez comunidades de las que se ofrecen datos en el informe, es la de Madrid la única en la que se invierten las cifras: 120 colegios públicos donde el director es designado por el consejo escolar frente a los 71 por la Administración. En el caso de los centros de Secundaria, la proporción es de 56 y 36 respectivamente.



## Cuentas pendientes en la enseñanza musical

**LA ENSEÑANZA** musical es otra de las cuentas pendientes del sistema educativo. Por ello, el Consejo Escolar del Estado urge al Ministerio de Educación a que, de acuerdo con las comunidades autónomas, complete el desarrollo del artículo 42.3 de la LOGSE. Además, le insta a que elabore el real decreto que permita tanto la adecuación de las plantillas de los centros como la convocatoria de los procedimientos de acceso al Cuerpo de Catedráticos de Música y Artes Escénicas.



**Lolo Rico** / *Escritora, realizadora y guionista de televisión*

# “No estamos en un buen momento: mandan el mercado y el miedo”

por **Jaime Fernández**



Foto: Fran Lorente

**Lolo Rico** ha trabajado durante muchos años como guionista, realizadora y directora de programas de TVE. Entre 1984 y 1988 dirigió el popular programa para niños y jóvenes “La bola de cristal”. Quince años después de su última emisión, su directora ha publicado *El libro de la Bola de Cristal*, en el que se cuenta la historia del programa en tanto que proyecto innovador, crítico e inteligente. Además, Lolo Rico es autora de libros relacionados con el mundo de la televisión, la infancia y la lectura tales como *Si tu hijo te pide un libro* o *El buen telespectador*. Su próximo libro se titulará *Cartas de una madre de izquierdas a una hija de derechas*.

*Desde su experiencia como realizadora de televisión, que en los años ochenta dirigió el popular programa para niños y jóvenes “La bola de cristal”, y escritora, Lolo Rico advierte que no nos encontramos en un buen momento porque lo que domina en la vida social es el “mercado y el miedo”.*

## Hace unos meses “La bola de cristal” recibió un memorable homenaje y muchos reclaman su reposición en la televisión pública

Fue en el Festival de la Palabra, que se celebró en Alcalá de Henares paralelamente a la ceremonia de la entrega del Premio Cervantes. Se trató de un homenaje muy curioso porque se organizó una exposición en la Capilla del Oidor alrededor de la pila bautismal de Cervantes y la imagen de la Bruja Avería sustituyó en las invitaciones de la presentación a la efigie de Cervantes y la frase literaria que la ilustraba por “¡Viva el mal, viva el capital!”, que era uno de los lemas del programa. Luego, al abrigo de los actos de la Universidad, se editó un libro que presentamos hace unos días en Madrid, así como dos discos con treinta canciones de “La bola de cristal” y un libro de canciones de los electroduendes. Pero tengo que decir que el programa no volverá.

## “La bola de cristal” influyó mucho en las generaciones de niños y adolescentes que lo siguieron

Son las dos generaciones que ahora tienen entre 30 y 35 años. Todos los que veían el programa me han dicho muchas veces que les hacía pensar. Ahora que se añora tanto el pensamiento crítico, no está de más recordar que en “La bola de cristal” se pensaba críticamente.

## ¿Cómo era el equipo que elaboraba el programa?

“La bola de cristal” empezó a emitirse en 1983 y tuvimos la suerte de coincidir con el primer mandato del Gobierno socialista. Muchas de las cosas las hicimos conscientemente y la gran mayoría fue el resultado de estar en el momento y en el lugar oportuno, y de la confluencia del azar y una serie de circunstancias. Fue un momento histórico importante porque la ciudadanía estaba ansiosa de libertad y de cultura, de conocimiento. Los miembros del equipo creativo del programa estábamos comprometidos con la izquierda. También recogió el *look* y la música de la movida madrileña. Se trataba de gente con mucho talento, con una gran



**No me sirve de nada una televisión pública que se comporta con los mismos modelos que la privada**

dosis de humor e ironía. Había entusiasmo y el PSOE se hizo eco de todo eso. Pero luego empezó a cerrarse, hasta que con la llegada del PP al poder el ambiente se ha cerrado del todo. La censura volvió a la televisión pública en 1988.

### La telebasura se ha convertido en un problema social

La televisión mediatiza más que ningún otro medio de comunicación. Mientras que el papel de la prensa es ofrecer noticias y el de las tertulias radiofónicas crear opinión a partir de las noticias de la prensa, la función de la televisión es crear modelos. De ahí su importancia.

### ¿Qué le parece el argumento que señala que los programadores ofrecen lo que el público quiere, es decir, telebasura, porque una programación de más calidad aburriría a la audiencia?

No tengo claro si los que barajan ese argumento son realmente unos descerebrados y no saben lo que tienen entre manos o si se trata de gente de mala fe. De todos modos encierra una verdad a medias. La televisión es un medio barato y cómodo y, sobre todo, llega a las clases socialmente más desfavorecidas. La gente que dispone de muchos medios económicos ve poco la televisión porque tienen muchos más recursos. En una sociedad como ésta, además de todos los descalabros que causa la pobreza, resulta que encima ser pobre es mucho más aburrido que

## ENTREVISTA / Lolo Rico

cuando se es rico. Lo que quiere la gente al llegar a casa es olvidarse de muchas cosas, de su paro, de la precariedad de su contrato, de la falta de medios económicos. Quiere oír una voz amiga. Hay mucha soledad. Para eso busca programas recreativos que no le amarguen la noche, que le entretengan.

### ¿Cómo es el público español, en general?

Nuestro público no es exquisito porque nadie se ha molestado en hacerlo. No es culto, salvo algunas minorías, porque, con la excepción de los cinco años de la II República, no ha habido ningún Gobierno en este país que se haya preocupado de la educación, de los maestros y de las escuelas. Y eso se nota. El público se ha habituado a lo que se le da, a cualquier cosa. Se nos está negando el acceso a lo abstracto.

### Explíquese

Porque ahora el centro de comunicación social es el mercado, como en la época de los griegos lo fue la política o en la Edad Media la religión. Como la televisión no puede darnos solamente *spot* publicitarios, se nos ofrece el espectáculo. Como a la vez los programadores se empeñan en que lo que nos ofrecen es real, lo único que están consiguiendo es trivializar la realidad y negando el pensamiento abstracto no sólo a los niños, sino también a los adultos. Un ejemplo de ello es que la publicidad admita un plano por segundo cuando antes era de uno cada tres segundos. De ahí que esta situación esté contribuyendo a deteriorar tanto el lenguaje abstracto como el verbal. Están destruyendo el pensamiento.

### Y usted habla desde la experiencia

Ha trabajado detrás de la pantalla, en pantalla, fuera de la pantalla, ha hecho guiones, ha realizado, he dirigido, soy de la Academia de las Artes y las Ciencias española y estadounidense. La televisión no mejorará mientras no tengamos una televisión estatal o haya un magnate que financie una privada pero con intereses públicos. Porque a mí no me sirve de nada una televisión pública que se comporta con los mismos modelos que la privada. No cabe duda de que una televisión pública de calidad empujaría a las privadas a mejorar su programación. Es lo que ha pasado en el Reino Unido con la BBC, mientras que en Italia ha ocurrido lo contrario.

### ¿Cuál es el horario ideal para emitir programas infantiles?

Entre todas las cadenas de televisión la programación infantil vespertina supone una audiencia de un millón y

## “Ahora todas las funciones educativas se delegan en el profesorado y en la escuela”

### Uno de sus últimos programas lo dedicó a la figura de la maestra.

Fue uno de los últimos documentales inspirados en personajes de ficción que hice para la televisión y que se emitió en España a través de Arte en la “Noche temática”. En el personaje de *Historia de una maestra*, de Josefina Aldecoa, volqué mi admiración y afecto por

los maestros. Tienen una responsabilidad muy grande que no está compensada económica ni socialmente. Porque también se trata de un problema retributivo. Una cosa es que un maestro pueda vivir de su salario y otra que lo que cobre esté acorde con las responsabilidades que se le piden. Ahora todas las funciones educativas se delegan en el profesorado

y en la escuela. El resultado es que los maestros se convierten en chivos expiatorios. Aunque parezca poco progresista, soy partidaria de que los padres se queden en casa. En esas reuniones conjuntas que se celebran en el colegio, en la práctica los padres acaban hablando cada uno de su problema mientras pretenden enmendar la plana a los maestros.

medio de niños, mientras que los programas de salsas rosas y demás atraen a unos cinco millones de adultos telespectadores con una capacidad adquisitiva y unos hábitos de consumo que no tienen los niños. De ahí que las televisiones hayan decidido llevar a las siete de la mañana la programación infantil, porque es la hora en que hay menos telespectadores adultos con capacidad de consumo. Estos programas se compran por paquetes porque así resultan más baratos. Pero lo peor es la mala fe con que los diseñan. Aunque hay productos infantiles y para preadolescentes aceptables, en estos programas matinales los dan todos mezclados. También llama la atención que en esa franja de siete a diez de la mañana se inserte en los dibujos animados japoneses cuñas publicitarias muy impactantes con promociones de películas violentas de serie B, que se emiten luego por la noche.

### ¿Por qué hay tanta violencia en la televisión?

Porque están empeñados en crear pequeños delincuentes. Son los sembradores del miedo del futuro. No creo que por la violencia televisiva hayan sido asesinadas 65 mujeres en lo que va de año, pero sí creo que no es el mejor caldo de cultivo. En un estudio sobre la violencia sobre el que estoy trabajando he comprobado que en el cine actual ya no hay ningún personaje que muera en la cama. Todos mueren en catástrofes. El drama ha sido sustituido por la catástrofe. La violencia trivializa la realidad, restando importancia a la violencia real. Por decirlo de alguna manera, la violencia ficticia desrealiza la violencia real.

Y eso es malísimo, porque la violencia real ya no impacta; es menos espectacular que la ficticia. Y además nos deja más indefensos ante la violencia real, debilita nuestro sistema defensivo.

### ¿Es posible otra televisión?

No es difícil hacer una buena televisión. Las bases y las reglas que utilizamos en "La bola de cristal" son útiles para construir una sociedad plural, desde el momento en que proporcionábamos a los telespectadores elementos suficientes para que pudieran crear su universo, pues, como dice Hannah Arendt, conocer es construir el mundo.

No creo que la televisión y el libro se opongan, sino que ambos son complementarios y cómplices. Pero falta libertad. No estamos en un buen momento: mandan el mercado y el miedo.

### ¿Por qué fracasó el código ético de autocontrol de las cadenas de televisión?

Ese código, que se firmó con motivo de la publicación de mi libro, en 1993, *La televisión, fábrica de mentiras*, fue estúpido e innecesario. La televisión no debe emitir programas con contenidos racistas, sexistas o de violencia gratuita destinados ni para los niños ni los adultos. El código se incumplió porque el Ministerio de Educación jamás editó material escolar para que los maestros y profesores pudieran enseñar televisión ni dio un toque de atención a las cadenas de televisión cuando se veía claramente que estaban incumpliendo lo que habían firmado.

## NOVEDAD CURSO 2003-2004

P.V.P. 25€/maleta (gastos de envío incluidos)



#### PRIMARIA

- Dossier informativo
- 4 Cuadernos de trabajo
- 2 Guías didácticas
- Video "Un día especial"
- Videoclip "Keleke"
- Gimcana



#### SECUNDARIA

- Dossier informativo
- Cuaderno de trabajo
- Guía didáctica
- Carpeta de recursos
- CD "¡tú decides!"
- Video "Comercio con Justicia"



## EL PRIMER PASO PARA ACABAR CON LAS INJUSTICIAS, ES CONOCERLAS

A través de los contenidos didácticos de las maletas pedagógicas de Intermón Oxfam tus alumnas y alumnos conocerán la realidad de un comercio internacional que mantiene a millones de personas de los países del Sur en la pobreza. Una realidad de la que todos formamos parte y que podemos empezar a cambiar enseñando nuevos modelos de consumo desde la cotidianidad. Ayúdanos a hacer posible un Comercio con Justicia.

Para solicitudes o más información:

**902 330 331** [info@IntermonOxfam.org](mailto:info@IntermonOxfam.org)  
[www.IntermonOxfam.org](http://www.IntermonOxfam.org)



# La LOCE, sin soluciones y sin participación



Miguel Recio Muñiz  
Gabinete de Estudios de FECCOO.

*Con el inicio de las próximas vacaciones escolares se cumplirá un año de la promulgación de la LOCE, una ley que se construyó sobre el desencuentro y la falta de diálogo y ante la que hemos mantenido una actitud crítica por su incapacidad para abordar las soluciones a los problemas del sistema educativo*

## Las secuelas de la LOCE

**UN AÑO** después de su publicación en el Boletín Oficial del Estado, la LOCE sigue un camino caracterizado por los desencuentros y la ausencia de participación. La Federación de Enseñanza de CC.OO. acordó paliar en el desarrollo reglamentario de la ley los aspectos más negativos de ésta. Hasta el momento ya han salido a la luz una veintena de normas, entre las aprobadas y las que se hallan en trámite. CC.OO. ha tratado siempre de informar a los trabajadores y trabajadoras, de analizar y valorar su contenido y de proponer alternativas. Durante los días 11 y 12 de noviembre el sindicato organizó unas Jornadas de desarrollo de la LOCE en las que, junto al debate sindical, algunos expertos formularon propuestas y comentarios sobre cuestiones candentes pero olvidadas por la ley. Los artículos que se publican en el Tema del Mes son un resumen de las aportaciones presentadas en la Mesa redonda que se celebró en el curso de las jornadas.

Miguel Recio Muñiz  
Gabinete de Estudios FE CC.OO.

**LA LOCE** es una ley cuyas propuestas afectan al sistema educativo en su conjunto, tanto en lo que se refiere a aspectos propios de la ordenación académica, a los principios o intenciones a los que responde la educación, a la participación de la comunidad educativa y a la programación general de la enseñanza, como a las condiciones laborales del profesorado y del conjunto de los trabajadores de los centros educativos. Valgan dos ejemplos de esta situación: las propuestas de solución a los problemas de los trabajadores de los centros no pueden separarse de la ordenación del sistema, ni del contexto de la escolarización; la atención a los más de 400.000 hijos de inmigrantes, a los más de 100.000 alumnos con necesidades educativas especiales de integración, a los más de 200.000 jóvenes de 15 a 18 años de nueva escolarización está recayendo sobre las espaldas de los trabajadores de los centros educativos, sin apenas nuevos recursos.

Un año después de la promulgación de la LOCE, con más de una veintena de normas publicadas o en distintas fases del proceso de elaboración, el desarrollo de la ley se ha convertido en una continuación del desencuentro y de la falta de partici-

pación y diálogo que caracterizó su tramitación. El Gobierno sigue sin llevar la Memoria Económica de la ley al Consejo de Política Fiscal y Financiera y sin trasladar a la Mesa sectorial los borradores de las normas que afectan a los docentes. Tampoco ha entregado, como exige la ley, a las instituciones de participación (Consejo Escolar del Estado, Consejo General de FP...) los anexos de las memorias económicas de las normas que se proponen, etc.

Las numerosas normas que se hallan en fase de tramitación pueden agruparse en dos bloques:

- Las relativas a la ordenación del sistema: los proyectos de reales decretos de requisitos mínimos, de especialidades de la Inspección, de Prueba General de Bachillerato y las referidas directamente al profesorado y al personal de servicios educativos complementarios (PSEC) y al PAS de privada; los proyectos de decretos sobre requisitos mínimos (titulación de los profesionales para cada etapa, apoyos, *ratio*), título de especialización didáctica, de acceso e ingreso, de movilidad (traslados) y los proyectos de órdenes ministeriales de integración en los nuevos cuerpos de

**El desarrollo de la ley se ha convertido en una continuación del desencuentro y de la falta de participación**



catedráticos y de ordenación de la formación permanente del profesorado. A éstas hay que añadir el posible acuerdo (MECD-sindicatos) de desarrollo del artículo 62, sobre medidas de apoyo al profesorado de pública (sólo para los centros de Ceuta y Melilla y de Defensa).

- Otro bloque de desarrollo, ya dependiente de las comunidades autónomas, en el que incluiríamos los órdenes ministeriales de evalua-

aportaciones de distintos profesionales de los temas más polémicos (la nueva etapa de Preescolar, los Programas de Iniciación Profesional frente a la Garantía Social, la atención a los hijos de los inmigrantes, la regulación de la enseñanza alternativa a la religión confesional y el modelo de atención a la diversidad en la LOCE).

Por último, cinco grupos de trabajo abordaron las consecuencias de la LOCE en los trabajadores de centros públicos y privados, los órganos de

tesorero y de la comunidad educativa en la elección de la dirección y en la gestión de los centros, pérdida de los modelos y experiencias de atención a la diversidad y sus posibles consecuencias en plantillas, etc.

Pero también contienen alternativas y propuestas: un nuevo modelo de acceso e ingreso en la función docente, el mantenimiento (y la mejora en los Programas de Iniciación Profesional y ciclo de 3 años) de los requisitos mínimos en *ratio* y apoyos, una amplia participación de la comunidad educativa (incluidos los ayuntamientos) en las comisiones de selección de directivos, una propuesta de admisión del alumnado en el marco de la programación de la enseñanza, el mantenimiento de las formas de atención a la diversidad más exitosas en el marco de apoyos y refuerzos de la LOCE, etc. Todas estas propuestas son elementos para el debate y no decisiones de la estructura orgánica del sindicato, que es quien tiene la última palabra. ■

### CC.OO. se ha propuesto paliar las consecuencias más negativas del desarrollo de la ley

ción de Secundaria para 2003-04, los reales decretos de currículo de cada comunidad autónoma de las diversas etapas, y, particularmente, el de órganos de dirección y participación en los centros, del que se conoce ya un borrador presentado por la Generalitat catalana.

De los numerosos desarrollos pendientes debemos destacar los relativos a la admisión del alumnado, las llamadas pruebas *diagnósticas* en Primaria y ESO, funcionalización de los laborales, etc. Por otro lado, en normas no específicas de educación –como es el caso del Presupuesto del Estado– se van regulando aspectos derivados de la ley: nuevos módulos de los conciertos...

CC.OO. se ha propuesto paliar las consecuencias más negativas del desarrollo de la ley con la convicción de que, dentro de ésta, no da lo mismo cualquier desarrollo. Para ello, además de informar a la organización y a los trabajadores de todas las novedades y de analizarlas y valorarlas y aportar propuestas alternativas, ha celebrado unas Jornadas de Desarrollo LOCE durante los días 11 y 12 de noviembre. Su actividad se centró en comentar las distintas pautas de actuación sindical (jurídicas, de política educativa de relaciones institucionales, de acción sindical...) con las que el sindicato está trabajando en su campaña sobre el desarrollo de la ley y en una mesa redonda, en la que se contó con las

participación y gobierno, la organización de los centros y el modelo educativo (atención a la diversidad), la programación de la enseñanza: financiación, conciertos y admisión.

Sus conclusiones más importantes –disponibles en nuestra página web, [www.fe.ccoo.es](http://www.fe.ccoo.es)–, advierten de las consecuencias más negativas de las normas en trámite o ya aprobadas: desregulación de los profesionales de Preescolar, supresión de las indicaciones de *ratio* y apoyos en el real decreto de requisitos mínimos, incapacidad del nuevo real decreto de acceso e ingreso para solucionar los problemas de altas tasas de temporalidad (interinos), competencia desleal entre redes y centros a partir de la deregulación de currículo, horario y calendario, reducción de la participación del pro-

### Aprobadas más veinte normas de desarrollo de la LOCE

**HASTA EL DÍA** de hoy se conocen más de veinte normas de desarrollo de la LOCE: los seis reales decretos publicados al inicio del verano pasado, es decir, los de calendario, Preescolar, Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato, junto con algunas órdenes ministeriales referidas a evaluación; los de estructura de las Escuelas Oficiales de Idiomas, de Sobredotación y el de desarrollo del artículo 54.5 sobre prueba de acceso a los ciclos formativos de Grado Medio y Superior, y la orden ministerial de modificación de la parte B del temario de ingreso a la función pública docente.





Miguel Soler  
Ex director del Centro  
de Desarrollo Curricular

# La atención a la diversidad, un requisito imprescindible

*Con la ampliación de la educación obligatoria hasta los 16 años y la generalización de la oferta en el segundo ciclo de Educación Infantil, la práctica totalidad de los jóvenes de nuestro país están escolarizados al menos durante trece cursos. El reto que se nos plantea hoy, similar por lo demás al que afrontan los países de nuestro entorno, es cómo garantizar una educación de calidad para todos los alumnos sin excepción*

**ESTA EDUCACIÓN** universal debe fomentar el desarrollo y la adquisición de las capacidades básicas, que permita a los alumnos progresar de acuerdo con sus aptitudes y sus intereses, y que les ayude a formarse como personas y como ciudadanos en el marco de una sociedad democrática, plural y compleja como la nuestra. Más educación, pero también mejor educación para todos y todas sin excepciones; porque, en lo que concierne a la educación básica, el sistema educativo ofrece una educación de calidad sólo si se garantiza a todos los alumnos y a todas las alumnas.

A la escuela de hoy acuden todo tipo de alumnos y alumnas, de muy distinta cultura y condición social, con actitudes y aptitudes diferentes, con intereses diversos. Nunca como hoy colectivos tan diversos habían coincidido en las aulas. Ello es así porque esas diferencias existen también fuera de la escuela, porque la escuela es sólo una parte de la vida de los alumnos y alumnas.

Los inconvenientes de atender a un alumnado tan plural, tan diverso, de procedencias tan dispares, con vivencias tan distintas, son evidentes. Sobre todo si se trata de descartar las medidas segregadoras y de favorecer la adaptación e integración de todos.

Pero ese alumnado no lo crean las leyes, ni las escuelas. Ese es el alumnado propio de una sociedad como la nuestra. El mismo que tiene el derecho a ser educado y el deber de educarse. Ese es el alumnado que, más allá de sus múltiples

diferencias, debe aprender aquello que en esta sociedad nos es común, nos incluye a todos y nos afecta a todos.

No cabe duda de que tal pretensión provoca resistencias, conflictos, desinterés. Contribuye a crear un nuevo tipo de relación escolar más compleja, más difícil y conflictiva. Por ello, debemos ser conscientes de que estamos ante un problema social y no solamente escolar, que va más allá de las relaciones entre profesores y alumnos.

## Objeciones a la repetición de curso

**POR LO QUE** respecta a la repetición de curso, el problema no radica en repetir más veces sino en lo que se hace en esa repetición para que los alumnos superen las dificultades detectadas. Repetir lo mismo que el año anterior sólo sirve para determinados alumnos; para otros si no les ha gustado el café la mejor solución no suele ser darles dos tazas. La repetición de curso hay que aplicarla cuando el profesorado lo considere necesario. Esto requiere organizar un plan específico con este alumnado para que supere las dificultades detectadas. Para ello se necesita que los centros dispongan de más profesores y de los medios necesarios para poder dar respuesta tanto a los alumnos con mayores dificultades como a los alumnos con mayor capacidad y motivación para aprender.

Pues bien, ante esta situación el PP ha aprobado la mal llamada Ley de Calidad en la que se pretende resolver el problema limitando de hecho el periodo de aprendizaje de una parte del alumnado, bien sea aumentando las barreras selectivas, o mediante su exclusión prematura de los centros educativos, o combinando ambas medidas. Sin argumentos sólidos, sin debate social, sin diagnóstico alguno de los verdaderos problemas de la educación, sin aportar un solo dato, el Partido Popular pretende justificar que todos los males se encontraban en la LOGSE, cuando es público y notorio que se han negado a poner los medios necesarios para aplicarla en condiciones y de esa forma poder justificar sus iniciativas actuales.

De la lectura de la LOCE y de la normativa que la desarrolla se deduce con claridad lo que las autoridades educativas del Ministerio entienden por atención a la diversidad. Han optado por establecer un currículo antiguo y caduco para toda la población escolar, suprimiendo cualquier posibilidad de autonomía del profesorado para su concreción y desarrollo. Han determinado lo que los alumnos deben saber, y han transmitido a la opinión pública que la solución de todos los problemas se basa en el esfuerzo del alumnado. Es desde esta concepción de la que se deriva el planteamiento que se hace de la evaluación, la promoción, la repetición y el establecimiento de itinerarios.



Lo que no se dice con claridad es que no se premiará el esfuerzo de todos los alumnos. El premio sólo va dirigido a aquellos que obtengan buenos resultados en la evaluación de los aprendizajes, se hayan esforzado o no. Un buen ejemplo de ello son los programas

superar el currículo establecido, cuando hoy todo el mundo habla de la formación a lo largo de toda la vida,

Si queremos avanzar en la dirección de ofrecer una educación de calidad para todos es necesario que reflexionemos sobre los avances que se han pro-

### El MECD ha optado por establecer un currículo antiguo y caduco para toda la población escolar

de diversificación curricular, a los que se han venido incorporando fundamentalmente alumnos que se esfuerzan, que tienen la motivación suficiente como para intentar, al menos, obtener el título de graduado en ESO.

El éxito de estos programas ha demostrado que si se interviene a tiempo de superar las dificultades con grupos reducidos de alumnos, reduciendo el número de áreas y de profesores distintos, e introduciendo los cambios metodológicos necesarios, se consigue superar las dificultades de un número importante de alumnos. Pues bien, la nueva Orden de evaluación del Ministerio de Educación ya establece la supresión de estos programas a partir del curso 2004-05. ¿Alguien puede explicar el motivo por el que se suprimen estos programas?

Otro ejemplo definitorio de su filosofía de fondo lo encontramos en su concepción del papel de la evaluación. La evaluación de los resultados del aprendizaje tiene como función premiar a los que obtienen buenos resultados, promocionan de curso y a partir de 3º de ESO se incorporan al itinerario científico-humanístico, y castigar a quienes tienen malos resultados con la repetición, la incorporación al itinerario técnico-profesional y, si son reincidentes, a un programa de Iniciación Profesional, a formación de adultos o a la enseñanza a distancia a partir de los 16 años. Ni una sola medida para intervenir a tiempo de superar las dificultades, ni una sola medida en Primaria para facilitar la atención al alumnado con mayores dificultades de aprendizaje. En Secundaria la obsesión es expulsar cuanto antes del sistema educativo a todos aquellos que no han conseguido

superar el currículo establecido, cuando hoy todo el mundo habla de la formación a lo largo de toda la vida, Si queremos avanzar en la dirección de ofrecer una educación de calidad para todos es necesario que reflexionemos sobre los avances que se han pro-

ducido en los últimos años y sobre las dificultades para adaptar la intervención educativa a las necesidades de todo el alumnado. Es necesario establecer con claridad los contenidos básicos de la educación obligatoria, determinar los conocimientos que debemos garantizar a toda la población escolar para que disponga de las herramientas necesarias para aprender a aprender, para que la formación y el aprendizaje a lo largo de la vida estén al alcance de todos.

A partir de ahí debemos centrar el debate en las medidas que hay que adoptar desde los inicios de la escolarización para intervenir a tiempo de superar las dificultades, para ofrecer una oferta educativa diversa, pero no

### Hay que desarrollar políticas educativas que eviten la concentración del alumnado con dificultades en determinados centros

segregadora, en la Educación Secundaria, para poner en marcha programas específicos, como los de diversificación curricular, que permitan al alumnado desarrollar las capacidades básicas necesarias para su futuro personal y profesional.

Si el objetivo de la LOCE fuera realmente mejorar la calidad de la educación de todo el alumnado se hubiera actuado en otra dirección. La evaluación no puede ser un instrumento para determinar los premios o los castigos, sino una herramienta fundamental para conocer la evolución del proceso de enseñanza y aprendizaje; una herramienta que nos facilite la información necesaria para ajustar la intervención educativa con el objetivo de desarrollar al máximo posible las capacidades potenciales de todo el alumnado.

Por eso, muchos estamos profundamente convencidos de que hace falta desarrollar políticas educativas que eviten la concentración del alumnado con dificultades en determinados centros (fundamentalmente públicos), que incrementen la autonomía de estos últimos para que el profesorado pueda poner en marcha actuaciones que permitan atender tanto al alumnado con mayores dificultades de aprendizaje como al alumnado con mayor capacidad y motivación para aprender, que faciliten la participación de otros profesionales y de otras instituciones en la resolución de problemas que no tienen su origen en el ámbito escolar.

Para poder desarrollar estas políticas, para poder resolver de verdad los problemas de nuestro sistema educativo, se requiere un mayor compromiso social con la educación. La forma más explícita en que la sociedad y los poderes públicos pueden comprometerse con la educación es por medio de las partidas presupuestarias que destinan a este fin. Se requiere más y mejor inversión en educación.

Pensar que se van a resolver los problemas de la educación de nuestro

país con los cambios introducidos en la LOCE sólo puede responder a tres situaciones: o a un desconocimiento profundo de los problemas reales de los centros, o a la falta de voluntad política de ofrecer una verdadera educación de calidad para todos o a una mezcla de las dos cosas a la vez. Yo me inclino por esta última. ■

#### 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



María Jesús  
Larios  
Profesora de  
Derecho Constitucional,  
Universidad  
de Barcelona

# La formación religiosa y la alternativa a la religión en la LOCE

*El derecho a la formación religiosa y moral aparece reconocido en el artículo 27.3 de la Constitución Española (CE), debe ser interpretado, como todos los derechos, de acuerdo con los restantes preceptos constitucionales, especialmente los de libertad religiosa y de conciencia y el principio de confesionalidad del Estado reconocidos en el artículo 16 de la Constitución*

**EL DERECHO** a la formación religiosa y moral se ubica en el artículo que la Constitución dedica a los derechos educativos y ello lleva a algunos sectores a entender que esa formación debe producirse en los centros docentes. No obstante, una interpretación alternativa posible es que en un Estado aconfesional, con un sistema de enseñanza pública neutral, no debe impartirse enseñanza de la religión en los centros docentes, o como mínimo no como asignatura incluida en el plan de estudios. El derecho a la formación religiosa tiene también un componente negativo, no verse sometidos a adoctrinamientos contrarios a sus convicciones religiosas y morales; la enseñanza en los centros públicos deba ser absolutamente neutral. Por tanto, de acuerdo con la Constitución, la formación religiosa debe ser en cualquier caso voluntaria, debiendo respetarse el derecho a no recibir formación religiosa.

El desarrollo normativo de las previsiones constitucionales en materia de enseñanza de religión viene claramente predeterminado por los acuerdos suscritos con las confesiones religiosas, en especial Acuerdo con la Santa Sede sobre Enseñanza y Asuntos culturales de 3 de enero de 1979, con naturaleza de tratado internacio-

nal y cuyo contenido otorga un régimen muy favorable a la asignatura de religión católica en los centros docentes. Este acuerdo obliga a incluirla en los planes educativos y en condiciones equiparables a las demás disciplinas fundamentales. En cambio los Acuerdos de Cooperación entre el Estado

## La Constitución, norma suprema

**LA NUEVA** regulación de la asignatura alternativa a la religión confesional, el Hecho Religioso, no hace más que añadir problemas nuevos, de constitucionalidad, a problemas antiguos que nuestro sistema educativo arrastra desde el inicio de la etapa democrática, provocados en buena parte por el condicionamiento al legislador del Acuerdo con la Santa Sede. Si bien es cierto que ese Acuerdo tiene naturaleza de tratado internacional y debe ser cumplido, no debe olvidarse —como en este punto se ha hecho hasta el momento— que la Constitución es la norma suprema del ordenamiento jurídico y que toda norma —incluidos los tratados— contraria a ella debe ser expulsada del ordenamiento de acuerdo con los procedimientos previstos para ello.

español y las confesiones evangélica, israelita e islámica simplemente se limitan a garantizar el derecho a los alumnos y a los padres a recibir enseñanza de las respectivas religiones, prestándose los poderes públicos a “facilitar los locales adecuados para el ejercicio de tal derecho en armonía con el desarrollo de las actividades lectivas”.

Como consecuencia de estos acuerdos, la organización de la clase de religión se ha remitido a los mismos tanto durante la vigencia de la Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) como con la nueva Ley Orgánica 10/2002 de Calidad de la Educación (LOCE). Dado el contenido del Acuerdo con la Santa Sede, el tratamiento de la asignatura de religión plantea problemas de constitucionalidad, pues la inclusión de la enseñanza de la religión católica como asignatura fundamental, equiparable a las demás asignaturas del plan de estudios, es contraria a un régimen que garantiza sin restricciones ni condicionamientos una libertad religiosa y declara la aconfesionalidad del Estado. Por ello, las previsiones del Acuerdo con la Santa Sede deberían ser objeto de impugnación ante el Tribunal Constitucional, algo que se ha hecho por parte del Tribunal Superior de Justicia de Canarias en relación con la situación de los profesores de religión católica.

Pero la novedad aportada por la LOCE es que también la alternativa a la religión plantee problemas de constitucionalidad. La nueva ley establece un área o asignatura de Sociedad, Cultura y Religión que comprende

*Continúa en la página 29...*



# Los nuevos títulos de grado y postgrado en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior

*El proceso de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior se inicia con los programas de intercambio y movilidad de estudiantes: Erasmus (1989-1994) y Sócrates/Erasmus (1995-2006). El éxito de estos programas obligó a desarrollar el Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS) para establecer equivalencias que permitieran el reconocimiento en la Universidad de origen de los estudios cursados en el extranjero*

**LA** institucionalización del proceso de integración y convergencia de los sistemas universitarios europeos se inicia con la Declaración de la Sorbona (1998) y continúa con la Declaración de Bolonia (1999) en la que los ministros de Educación de 29 países europeos acuerdan la creación del Espacio Europeo de Educación Superior antes de 2010. En Bolonia se establecen los siguientes objetivos:

- Generalización del Sistema de Créditos Europeo como el medio más adecuado para promover una amplia movilidad de estudiantes.
- Armonización de la duración de las titulaciones adoptando un sistema basado en dos ciclos: grado y postgrado.
- Adopción del Suplemento Europeo al Título.
- Fomento de la movilidad de profesores y alumnos.
- Incremento de la calidad del sistema.
- La promoción de la necesaria dimensión europea en la enseñanza superior.

Posteriormente se realizan las cumbres de Praga (2001) y la reciente de Berlín (septiembre de 2003). En la Conferencia de Berlín se acuerda tener la siguiente cumbre en Bergen (2005) y se adoptan las siguientes prioridades para impulsar el proceso de Bolonia en el periodo 2003-2005:

- Intensificar los esfuerzos para promover sistemas que aseguren la calidad.
- Haber iniciado en 2005 la implantación efectiva del sistema basado en dos ciclos.
- Mejorar el sistema de reconocimiento de grados y periodos de estudios. Obligatorio del Suplemento Europeo al Título en 2005.

Además, se introducen nuevos objetivos como:

- Promover el atractivo del Espacio Europeo

de Educación Superior para los estudiantes de terceros países.

## ■ Aprendizaje a lo largo de la vida.

Una parte importante del desarrollo de los compromisos que la construcción del Espacio Europeo impone al Gobierno de España se plasman en diversos reales decretos algunos ya publicados y otros que todavía son borradores y están en fase de debate y aportaciones. Entre estos últimos se encuentran el borrador de proyecto de real decreto por el que se establece la estructura de las enseñanzas universitarias y se regulan los estudios universitarios oficiales de grado, y el proyecto de real decreto por el que se regulan los estudios universitarios oficiales de

postgrado y la obtención y expedición de los títulos oficiales de master y de doctor.

El primer proyecto regula los estudios de grado y señala que "las enseñanzas oficiales de nivel de Grado se regulan con un objetivo formativo claro, que no es otro que el de proporcionar a los alumnos una formación universitaria en la que se integren conocimientos generales básicos junto con conocimientos transversales relacionados con la formación integral de la persona, así como los conocimientos específicos de carácter profesional orientados a la integración en el mercado de trabajo.

Este primer nivel de las enseñanzas universitarias da lugar al título oficial correspondiente de Grado, cuya obtención requerirá que el alumno complete 180 o 240 créditos, en función del título oficial específico de que se trate". Por tanto, se propone que los nuevos títulos puedan desarrollarse en tres o cuatro años.

Una cuestión importante es que las propuestas de establecimiento de un nuevo título oficial de Grado deberán contener, entre otros items, los efectos profesionales vinculados a la obtención del título, de acuerdo con la normativa vigente. Por tanto, el título de grado está orientado al mercado de trabajo y desde esa perspectiva desde CC.OO. ha realizado la siguiente aportación:

Es necesario definir y aprobar las funciones y competencias profesionales de los títulos universitarios oficiales antes de elaborar el plan de estudios y de su aprobación definitiva. El plan de estudios debe ser una consecuencia del perfil profesional del título y debe tener como uno de sus principales objetivos la preparación para alcanzar las competencias profesionales.

## Regular los precios públicos de los estudios de postgrado

**EN CC.OO.** hemos planteado la necesidad de regular los precios públicos de los estudios de postgrado al tener el mismo carácter oficial que los de grado. Efectivamente, una de las ventajas de ese carácter oficial de los nuevos estudios puede ser la de regular la excesiva oferta de títulos (máster, postgrado...) con precios muy diferentes y que han convertido la universidad pública en una entidad que se ha desviado de su carácter de servicio público ofreciendo parte de sus estudios en el mismo régimen que cualquier universidad o entidad privada e incumpliendo la exigencia de velar por la igualdad de oportunidades de sus estudiantes.

Es lamentable que las nuevas titulaciones implantadas en la última década carezcan todavía de competencias profesionales y que los nuevos titulados no puedan ejercer su profesión en aspectos como la firma de proyectos cuya autorización sigue dependiendo de los viejos colegios profesionales. Creemos que debe ser competencia del Estado tanto la homologación del título como la autorización para el ejercicio de las competencias profesionales. En todo caso, es muy importante abrir ese debate, aunque somos conscientes de la posible resistencia de los colegios profesionales a perder parte de sus competencias.

El segundo proyecto regula los estudios de postgrado, decidiéndose por la denominación de Máster, y los estudios de doctorado. "Los estudios oficiales de Máster tendrán una extensión mínima de sesenta y un máximo de ciento veinte créditos, y comprenderán dos partes: una, de formación académica avanzada, y otra de iniciación a la investigación o de especialización profesional. Cada una de dichas partes no podrá tener una extensión inferior a treinta créditos". Por tanto, se prevé una duración de uno o dos años para estos estudios.

En el primer borrador se exigía un sexenio para poder dirigir tesis doctorales. Desde CC.OO. reclamamos la eliminación de esa exigencia porque consideramos que la obligación de tener reconocido un sexenio excluye a muchos profesores doctores con plena capacidad investigadora de la dirección de tesis doctorales. También indicábamos que la adopción de esa drástica medida haría imposible la dirección de tesis en áreas de conocimiento de algunas universidades en las que no hay ningún profesor con sexenios de investigación, y que la medida podía ser especialmente grave en algunas universidades de reciente creación o en algunas áreas de conocimiento. Además, denunciábamos la exclusión de los profesores no funcionarios (laborales o con contrato administrativo) de la dirección de tesis doctorales al no tener posibilidad de acceder a los sexenios. Afortunadamente el MECED ha considerado el tema y se ha eliminado el requisito en el último borrador.

José Palazón

Universidad de Murcia

## Consecuencias de la LOCE en la jornada de la enseñanza privada

*Los reales decretos de Calendario, Preescolar, Infantil, Primaria, Secundaria y Bachillerato publicados este verano permiten que cualquier centro escolar, tanto público como concertado o privado, pueda abrir un mínimo de 175 días lectivos entre el 1 de septiembre y el 30 de junio*

**EN LA ENSEÑANZA** concertada rige un tope anual de 850 horas lectivas con 25 horas semanales que obliga a un máximo de 170 días lectivos, lo que deja al sector en una situación muy conflictiva, ya que al menos faltan 5 días lectivos para alcanzar el mínimo marcado por los reales decretos.

Esto provocará por una parte, una guerra constante en los centros, que intentarán transgredir el tope de 850 horas lectivas sin coste adicional alguno, presionando a los trabajadores, y por otra, una negociación colectiva muy dura, ya que las patronales seguramente intentarán aumentar la jornada lectiva anual sin asumir coste alguno, ahondando las diferencias entre este sector y los docentes de la función pública.

Además, la situación puede agravarse, ya que es de suponer que la intención de estos centros no es tan sólo abrir el mínimo establecido, sino aumentar el número de días lectivos, bien sea porque intenten ofrecer más días lectivos que en los demás sectores o bien porque simplemente intenten no perder comba de lo que aumenten los demás. Los centros no concertados, los infantiles no integrados y los centros de enseñanza de educación especial podrán abrir más de 175 días lectivos sin coste alguno, ya que sus respectivos convenios les permiten, en función de su jornada lectiva máxima anual y semanal, abrir respectivamente 201, 220 y 215 días lectivos.

De forma general, al establecer un mínimo de 175 días lectivos, la Administración favorece los intereses de las patronales, al facilitar situaciones que dificultan las propuestas de reducción de jornada en los convenios colectivos, incitando incluso en concertada a un aumento de la jornada lectiva anual.

La Federación de Enseñanza de CC.OO.

rechazará cualquier propuesta de negociación colectiva que no intente disminuir la jornada en el sector.

Los reales decretos también permiten que cualquier centro escolar, tanto público, como concertado o privado, pueda aumentar tanto el curriculum como los horarios.

Un aumento de horario lectivo por la modificación del curriculum es perfectamente factible, sin coste alguno, tanto en los centros no concertados, como en los infantiles no integrados y los centros de enseñanza de educación especial, ya que el amplio máximo de jornada lectiva anual que permite incrementar el número de días lectivos, permitiría también aumentar la jornada diaria.

Esto mismo parece difícil en la concertada ya que el máximo anual no permite jugar con el máximo semanal. Por lo tanto, tan sólo los centros que actualmente disfruten de unas plantillas holgadas podrán plantearse este aumento, dado que parece impensable que la Administración incremente los recursos.

Sin embargo, el aumento de horario se está planteando de otra manera tanto en el sector público como en el concertado: aumenta considerablemente el número de centros que abren antes sus puertas y las cierran más tarde, ofreciendo actividades extraescolares pagadas por los padres o financiadas en parte por las distintas administraciones autonómicas. Esto está haciendo proliferar unas empresas que ofrecen estos servicios, tanto en los colegios como en otro tipo de centros, cuyo ámbito funcional no está nada claro y cuyos trabajadores se encuentran sin regulación alguna y con lamentables condiciones laborales, que desde la Federación de Enseñanza de CC.OO. consideramos que deben regularse lo antes posible.

## El altermundismo en el Foro Social Europeo de París

**ENTRE EL** 13 y el 15 de noviembre se celebró en París el Foro Social Europeo, en el que participaron 50.000 personas procedentes de 30 países. Durante estas jornadas los debates se centraron en cinco grandes núcleos: la oposición a la guerra y la opción por una Europa abierta en el mundo; contra el neoliberalismo; por una Europa de los derechos, social y democrática; por una sociedad de la justicia social, ecológicamente sostenible; contra la mercantilización, especialmente de la información, la cultura y la educación; contra el racismo y por la igualdad de los derechos y el diálogo de las culturas.

Durante esos tres días de debates, de talleres de ocio alternativo, un nuevo espíritu recorrió las cuatro sedes del Foro: el altermundismo. Los 50.000 participantes pasaron del "no" rotundo a la globalización al "sí" vacilante a nuevas posibilidades de vivir en "otra Europa" posible. Un nuevo modo de experimentación social parece ser la conclusión de estas tres jornadas de maratónicos seminarios, plenarios y talleres repartidos por la geografía parisina.

Desde su nacimiento en el Foro Social de Porto Alegre (2001), el movimiento antimundialista había conocido dos citas culminantes: la anti-G8 y la anti-OMC, con su batalla campal en Seattle. Muy pronto se descubrió que era preciso además iniciar la construcción de alternativas que hicieran honor al lema "otro mundo es posible". En el segundo Foro Mundial de Porto Alegre se decidió desarrollar nuevas temáticas de forma des-concentrada, por lo que surgieron los foros regionales. El primero de carácter europeo se celebró en Florencia en el 2002. Los ejes de discusión este año se han ampliado.

Si en Florencia la educación ocupó un espacio de segundo rango, en París se han aireado y debatido suficiente los aspectos sociales más significativos ligados a ella. Los títulos de los seminarios dan cuenta de la variedad de enfoques aplicados: "educación y mercantilización", "desregulación de servicios públicos", "formación profesional y globalización", "descentralización y políticas nacionales y europeas", "educación popular como instrumento de transformación social", "éxito escolar y evaluación", por citar sólo alguno de ellos. Hay que resaltar el buen trabajo de los sindic-

tos franceses del sector educativo y la masiva presencia en las mesas de discusión de representantes de otros países europeos, entre ellos la Federación de Enseñanza de CC.OO.

La implicación del movimiento sindical europeo también ha sido visible en la gran variedad de temas sociales, laborales y políticos que han contado con la presencia de sindicalistas de todos los países. Debates públicos sobre aspectos como empleo, inmigración, nuevos derechos sociales, nuevos colectivos laborales emergentes, privatizaciones, europeización de las relaciones laborales, etc., dan muestra del interés de los organizadores del foro social por acoger en él toda las preocupaciones de la ciudadanía europea.

### La alterEuropa

La discusión en torno a qué Europa es necesaria ha sido tal vez una de los mensajes recurrentes en muchos de los seminarios y plenarios realizados. En boca de un buen número de oradores, y de muchos más desde el público, se escucharon críticas contra el proyecto europeo, calificado de Caballo de Troya del neoliberalismo, de gigante económico y enano social, incapaz de resolver el paro y aminorar las desigualdades sociales y cuyo interés se rige sólo por la "lógica del beneficio". No es de extrañar que en este caldo de cultivo surgieran virulentos ataques al proyecto de Constitución europea elaborado por Giscard, que al final se imponían a las vacilantes tentativas de los partidarios de la "alterEuropa".

La Europa oficial también ha contado con espacios para defenderse, resaltando que abogar por el libre mercado no equivale a destruir los avances sociales. El argumento principal de Bruselas resalta la tonalidad social de la Constitución europea, que se opone a las reglas del ultraliberalismo dominante en otras latitudes y reconoce por primera vez objetivos como del pleno empleo y el desarrollo durable. La posición sindical en este debate fue fijada en el foro sindical que se celebró también en París en la víspera del foro social. Los sindicalistas europeos mostraron su apoyo al texto constitucional siempre que recogiera y sancionara, con rango de estatuto de ley, los derechos contenidos en la Carta de los Derechos Fundamentales y Sociales, como primer paso para la profundización de otros derechos sociales y laborales reclamados.

## CONFEDERACIÓN

### Facilitar el acceso a la formación profesional

**ANTE LA** evolución tecnológica y la diversificación de las relaciones de trabajo y de las organizaciones, se intensifica la necesidad de reforzar los sistemas de aprendizaje, para mejorar las competencias y niveles de cualificación de los trabajadores.

En el ámbito sectorial, el análisis colectivo de las necesidades y de la evolución de las cualificaciones constituye una prioridad para la orientación profesional e inserción laboral, así como para la dirección de la carrera profesional y de la capacidad para mantenerse en situación de empleo para el conjunto de los trabajadores.

Desde nuestra acción sindical debemos facilitar el acceso de los trabajadores a la información y asesoramiento necesarios, mediante herramientas de fácil acceso y acordes con la evolución del mercado de trabajo.

Todos estos objetivos requieren la activa participación de todas las partes implicadas, así como la dotación de recursos y medios suficientes para hacerlos viables.

En nuestro país, la Ley de Cualificaciones y Formación Profesional, aprobada en junio del año 2002, tiene entre sus objetivos el desarrollo de un Sistema de Cualificaciones que debe permitir avanzar en muchos de los aspectos señalados en este Acuerdo.

Por tanto, desde la negociación colectiva debemos garantizar una formación continua de calidad, sin discriminaciones y que asegure el futuro del empleo e incida sobre su calidad. Sin regulación colectiva no se cumplirán estos objetivos.

Otro elemento fundamental será la difusión y el desarrollo de los permisos individuales de formación con el objetivo de ampliar el colectivo afectado por esta iniciativa al tiempo que aseguramos el cumplimiento de este derecho y evitamos discriminaciones. Debemos negociar que la formación continua se imparta, en todo o en parte, durante la jornada laboral.

**Bernat Asensi**

*Coordinador de Acción Sindical FE CC.OO.*

## CC.OO. firma un nuevo Acuerdo de homologación retributiva para el profesorado

**CC.OO.** ha ratificado el principio de Acuerdo retributivo alcanzado el 7 de noviembre, por el que el salario del profesorado de la enseñanza pública andaluza será actualizado todos los años según la media ponderada del resto de comunidades autónomas con régimen fiscal similar al de Andalucía.

Esto significará que los incrementos retributivos que experimenten los salarios del profesorado en virtud del acuerdo correspondiente que se suscriba en ellas, repercutirán automáticamente en el sueldo de los docentes andaluces.

Como consecuencia del acuerdo suscrito, para el próximo curso el sueldo del profesorado andaluz se verá incrementado, además del 2% general y del 20% en el complemento de destino en las pagas extras, en más de 30 euros mensuales de forma general, así como diferentes subidas en las cuantías de los sexenios 1º, 2º, 3º y 5º (estos últimos conceptos, como repercusión directa del reciente acuerdo suscrito en Cataluña).

El Acuerdo constituye la prórroga del ante-

rior, suscrito en 1999, del que este año terminaba su vigencia y que ha implicado durante los últimos cuatro años para el profesorado andaluz una subida salarial media de entre 150 y 160 euros.

La diferencia con el anterior Acuerdo es que ahora los cálculos para la media con otras comunidades autónomas se efectuarán cada mes de febrero del año correspondiente (teniendo efecto las subidas salariales desde el mes de enero anterior) y no en octubre anterior, con lo que la homologación será

más exacta y más ajustada al tiempo real.

Estos incrementos retributivos se sumarán a las subidas generales que establezcan los presupuestos para las empleadas y empleados públicos, o a las que contemple cualquier otro acuerdo suscrito que afecte al conjunto de profesorado como tal o como colectivo parte de la función pública, como es, por ejemplo, el caso del incremento de las pagas extras previsto para el próximo año como fruto del acuerdo firmado en 2002 con el Ministerio de Administraciones Públicas.

### Por un Estatuto docente

**CC.OO. SIGUE** abogando por un sistema de retribuciones homogéneo para todo el Estado, dado que las funciones que desempeña el profesorado son iguales en todas las comunidades autónomas, por lo que considera que no debieran existir las diferencias salariales tan desproporcionadas que ahora se dan. En este sentido, sostiene que este objetivo no podrá conseguirse más que con la adopción de medidas por parte del Gobierno central y con la promulgación del Estatuto de la Función Pública Docente que establezca un sistema retributivo homogéneo para el profesorado y en el que se determinen las posibles singularidades y excepciones.

## ARAGON

### Presupuestos insuficientes para Educación y Universidades

**EL INCREMENTO** de los presupuestos para 2004 tanto del Departamento de Educación, Cultura y Deporte como del de Ciencia, Tecnología y Universidad se limita a cubrir el aumento del IPC y del PIB y son insuficientes para acometer las necesidades de la educación aragonesa.

A esta insuficiencia hay que añadir que el año 2003 se aplicó la prórroga del Presupuesto de 2002, que congeló todas las partidas correspondientes a inversiones.

Desde hace años CC.OO. viene reclamando para la educación aragonesa, tanto no universitaria como universitaria, una Ley de Financiación que asegure recursos suficientes.

Con los presupuestos 2004, la Federación de Enseñanza de CC.OO. de Aragón se planteó conseguir en la enseñanza no universitaria los siguientes objetivos:

- Subida salarial que aproxime el sueldo del profesorado al del personal sanitario de la

DGA y a la media del personal docente de otras comunidades autónomas.

- Analogía retributiva y laboral para el personal de privada concertada, dentro de un acuerdo marco que contemple las demandas globales del sector.
- Aumento de plantillas para permitir el aumento del cupo de sustituciones al 5%, para reducir la jornada lectiva a los mayores de 54 años y para atender adecuadamente la diversidad y la orientación.
- Inversiones en nuevos centros, remodelación y adecuado mantenimiento de los existentes y partida específica para la aplicación de la Ley de Prevención de Riesgos Laborales.
- Ampliación de la oferta educativa de la Formación Profesional, de la educación de Personas Adultas y de las Enseñanzas de Régimen Especial.
- Red pública de primer ciclo de Educación Infantil en convenio con los Ayuntamientos.

- Programa de apertura de los centros escolares más allá del horario lectivo para la realización de actividades complementarias y extraescolares de carácter gratuito, en convenio con los entes locales.

- Oferta amplia de empleo público de los cuerpos de Secundaria, profesores de taller de FP, Escuelas Oficiales de Idiomas, Artes y Conservatorios.

Las propuestas para la enseñanza universitaria son las siguientes:

- Consecución para los profesores y personal de administración y servicios de la universidad de un incremento salarial del 3,7% conseguido en 2003 por el resto de empleados públicos de la DGA.
- Negociación de un convenio colectivo que favorezca al nuevo profesorado contratado laboral creado por la LOU.
- Mejora de la situación económica y laboral de los becarios precarios.

## Por la presencia de la educación en la concertación con el Gobierno regional

*Sindicatos, empresarios y Gobierno regional negocian un nuevo acuerdo que abarque la próxima legislatura y que contribuya a poner fin a carencias sociales y económicas, en su mayoría fruto de la larga reconversión que vive Asturias*

**PARA CC.OO.** el nuevo acuerdo debe abordar propuestas con sentido de globalidad mediante la articulación de medidas de carácter económico, formativo y social, que han de contar con suficiente financiación. Con esta estructura, el Consejo Regional aprobó un documento en el que la educación, la sanidad y los servicios públicos ocupan un papel destacado en la búsqueda de la cohesión social, objetivo importante de esta negociación. Sin embargo, después de dos reuniones el Gobierno regional no comparte este planteamiento.

El objetivo de CC.OO. es trabajar por la consecución de un amplio consenso en torno a los grandes temas educativos, que supere un clima de conflictividad y desencuentros como el vivido a lo largo de casi toda la legislatura anterior. Para ello propone abordar las siguientes cuestiones:

- Revisión del mapa escolar para garantizar una oferta formativa y de puestos escolares en todo el territorio y corregir importantes desequilibrios.
- Elaboración de un decreto de escolarización, que incluya la creación de una Junta de Escolarización Autonómica, integrada por la Consejería de Educación, representantes de las AMPAS, de la Federación de Ayuntamientos, Consejería de Asuntos Sociales, Consejo Escolar autonómico y representación sindical; zonas de escolarización en la red concertada, como las existentes en la red pública, que garanticen una matriculación de acuerdo con criterios de necesidades de escolarización y no de simple demanda; y reserva de un mínimo superior a las actuales dos plazas por aula, en el primer curso de cada etapa educativa, y flexibilidad en la aplicación de este criterio a la hora de atender al alumnado de minorías desfavorecidas.
- Elaboración de un marco normativo universitario que tenga como referente la aprobación de Ley de Universidad Asturiana y que defina los criterios sobre financiación, organización y funcionamiento, definición de las plantillas y

formas de proveerlas, la participación, etc. y centrada más en la formación integral que en planteamientos estrictamente de mercado.

- Plan estratégico para el impulso y desarrollo de un mapa de Enseñanzas Especiales, que recoja la definición de una red de centros con sus plantillas adecuada a las necesidades reales; programas de adecuación y mantenimiento de las instalaciones y dotación de nuevas sedes para los centros que carecen de ella; y regulación normativa de estas enseñanzas que las dote de la estabilidad de funcionamiento necesaria para su correcta implantación y desarrollo.
- Apertura de una Mesa de la discapacidad con la finalidad de elaborar, dentro de un Plan Global, una alternativa, que pasa por intentar conseguir que todos los servicios tienen que tender a ser públicos, ya que las administraciones autonómicas y locales sustentan casi todos los proyectos.
- Mejora de los sistemas de FP dentro del Plan Regional de Formación profesional.
- Compromiso con la lengua asturiana en torno a diez medidas encaminadas a la oficialidad de la Lingua Asturiana.
- Regulación, desde la autonomía, de la jornada escolar y un plan generalizado de apertura de centros.
- Plan de atención preferente a la escuela rural, con medidas como la formación inicial y continua del profesorado sobre aspectos específicos de la escuela rural.
- Plan de atención al alumnado inmigrante, de minorías étnicas y socialmente desfavorecido desde la consolidación y refuerzo de las medidas de atención a la diversidad.
- Mejora cualitativa y cuantitativa del empleo que ponga fin a la alta tasa de temporalidad y precariedad laboral.
- Plan de financiación y cuantificado por ejercicios, que se vaya acercando a la media europea y garantice el desarrollo de las medidas que se acuerden y vinculado a una planificación plurianual.

## Campaña de equiparación del complemento de residencia con Canarias

*La Federació d'Ensenyament de CC.OO. de les Illes Balears promueve una campaña de recogida de firmas por todos los centros de Primaria y Secundaria, con el objetivo de negociar con el Govern el complemento de residencia del profesorado y equipararlo con el complemento de las Islas Canarias*

**EN ESTA** comunidad autónoma los funcionarios residentes en las islas mayores cobran (por complemento de insularidad) 151 euros (Grupo A) y 124 (Grupo B), mientras que en las islas menores cobran, respectivamente, 493 y 355 euros.

Por lo que respecta a Ceuta y Melilla: 655 euros (Grupo A) y 476 (Grupo B). En cambio, en las Baleares (sin ningún tipo de distinción entre islas) se cobra un complemento de insularidad de 74 euros (Grupo A) y 53'4 (Grupo B). O sea, el mismo complemento que el funcionariado de la Vall d'Aran, como si éstas no fuesen islas.

CC.OO. quiere acabar con tal discriminación, y más teniendo en cuenta que los productos básicos (alimentación, alojamiento, combustible, transporte) sufren un fuerte encarecimiento por el hecho insular, por lo que el actual complemento de residencia no compensa esta desigualdad.

La propuesta del sindicato contempla las características de cada isla, teniendo en cuenta, sobre todo, la condición de doble insularidad de las funcionarias y funcionarios de Formentera. En concreto, pide que, de aquí al año 2005 se incremente el complemento de insularidad según las siguientes cantidades: en Mallorca, 151 euros el Grupo A y 124 el Grupo B.; en Menoría i Eivissa: 323 y 248, respectivamente; y en Formentera, 493 y 355, respectivamente.

## CC.OO. suscribe un acuerdo sobre incremento salarial

**CC.OO. HA** firmado el acuerdo de reparto de los fondos adicionales de 2003, por el que la Consejería de Educación reconoce la necesidad de afrontar una adecuación retributiva del personal docente de Cantabria para en el periodo 2005-2007. Con este fin Consejería abrirá una Mesa de negociación en 2004. Además, el acuerdo recoge una subida lineal entre 12 y 13,52 euros para la inmensa mayoría de los docentes. Otras medidas contempladas en el acuerdo son una nueva regulación de permisos y licencias, el pago de la Incapacidad Transitoria al 100% a partir del tercer mes, un complemento para los maestros y maestras de la ESO, hasta alcanzar el complemento de destino del nivel 24, y una nueva reclasificación de la tipología de los centros.

El pacto ha sido posible gracias a que el Acuerdo Ministerio de Administraciones Públicas (MAP) y los sindicatos, de noviembre de 2002, preveía para 2003, un 2% + 20% del complemento de destino en las pagas extras + fondos adicionales a negociar en cada administración.

Por otra parte, en febrero de 2003, en la Mesa General de la Función Pública de Cantabria se ratifica ese acuerdo MAP-sindicatos.

Aunque el acuerdo haya sido ratificado por todos los sindicatos, incluso por aquellos que denostaban los acuerdos de noviembre de 2002 y de febrero de 2003, lo cierto es que ha sido la capacidad negociadora de CC.OO. la que ha permitido estas mejoras para las condiciones laborales de los trabajadores y trabajadoras del sector docente de Cantabria.

Dos fueron las condiciones sustanciales que CC.OO. propuso para la firma del acuerdo: reconocer que no se trataba de la adecuación retributiva que se pedía y que, por tanto, debía plantearse la apertura de una Mesa en el 2004 para negociar esa adecuación para el periodo 2005-2007 y que, además de las medidas para colectivos específicos que preveían las Mesas Generales, se contemplaran otras medidas administrativas y salariales que beneficiasen a la mayoría de los docentes.

## Una interina cobra el complemento de Jefatura de departamento

**EL JUZGADO** de lo Contencioso Administrativo número 1 de Valladolid ha condenado a la Consejería de Educación al abono a una profesora interina de la cantidad correspondiente al complemento de Jefatura de departamento por el desempeño de esas funciones durante el curso 2001-2002.

Hasta ahora, cuando un funcionario interino ocupaba una plaza en la que sustituía a un jefe de departamento, pese a desarrollar las tareas de correspondientes a esta función y a asumir las consiguientes responsabilidades, la Consejería de Educación le negaba el cobro del complemento que corresponde, por entender que un funcionario interino no puede percibir las retribuciones que están vinculadas a la condición de funcionario de carrera.

En este caso, la profesora afectada solicitó a la Dirección General de Recursos Humanos el cobro del citado complemento, resolviendo esta última desestimar la solicitud en marzo de 2003. Esta resolución fue objeto de un recurso contencioso administrativo que falla a favor de la profesora y condena a la Consejería de Educación al pago de la cantidad corres-

pondiente más los intereses devengados.

En los fundamentos jurídicos de la sentencia, contra la que no cabe recurso de apelación, se destaca que, como se puede comprobar en numerosos casos, "la Jefatura de departamento no está inexcusablemente unida a la condición de funcionario de carrera" y que si, por razón del puesto de trabajo, se tiene derecho a determinados conceptos retributivos, éstos deben pagarse o, de lo contrario, se vulnera el artículo 14 de la Constitución.

El caso de esta profesora, que ha sido asistida legalmente por los servicios jurídicos de CC.OO., no es excepcional, dada la importante tasa de interinidad de los cuerpos docentes en esta comunidad.

Además, la Consejería de Educación sigue dispensando un trato discriminatorio a los funcionarios interinos, a pesar de que CC.OO. ha manifestado en reiteradas ocasiones su rotundo desacuerdo con semejante trato. Después de esta sentencia favorable a los intereses representados por CC.OO., el sindicato espera que la Consejería reconozca este derecho a los funcionarios interinos que se encuentren en similar situación.

### FORMACIÓN PROFESIONAL

## El Plan de FP comienza su andadura con un año de retraso

**MÁS DE** un año después de su aprobación, el pasado 13 de noviembre se constituyeron las comisiones de trabajo que desarrollarán el Plan de Formación Profesional de Castilla y León. Este Plan estará vigente hasta el 2006, si bien la mayor parte de los programas deberían estar ejecutados a 31 de diciembre de 2003, por lo que se ha desaprovechado todo un año de vida del mismo, durante el cual la Administración ha llevado a cabo actuaciones unilaterales en determinados programas.

Cada una de las comisiones está constituida por dos representantes de las organizaciones sindicales, dos representantes de las organizaciones empresariales y dos representantes

de la administración. El presidente de la Comisión será nombrado por la Permanente del Consejo a propuesta de los miembros de la comisión de trabajo.

Las tres comisiones constituidas son las siguientes: de cualificaciones profesionales; de información y orientación laboral y de necesidades de Formación Profesional.

Estas comisiones tendrán entre sus funciones seguir los proyectos y programas contemplados en las correspondientes líneas del Plan, así como realizar estudios y propuestas en relación con dichos programas y emitir los informes correspondientes para su evaluación a la Comisión Permanente.

## Al menos 2.500 aulas tienen más alumnos de los permitidos por la ley

*CC.OO. ha denunciado la existencia en Cataluña de al menos 2.500 aulas con más alumnado del permitido por la ley así como la imprevisión del Departamento de Enseñanza ante este problema*

**LA LLEGADA** de alumnado emigrante y los movimientos internos de población por la flexibilidad del mercado laboral está comportando el aumento de la llamada "matrícula viva", importante en su magnitud y desigual en su distribución territorial. Nada más comenzar el curso, el sistema educativo catalán se ha encontrado los centros de primaria y secundaria con las aulas llenas. Esta situación no es exclusiva de la enseñanza pública, sino que afecta también a los centros privados concertados.

La situación se ha visto agravada por el

hecho de que en los centros públicos es donde se concentra más alumnado, tanto inmigrante como el que presenta necesidades educativas especiales.

Como consecuencia del incremento de matrícula escolar, se han disparado las demandas de aumento de plantillas, adecuación de espacios y complementariedad de determinados servicios educativos. Por todo ello, CC.OO. ha iniciado una campaña con el lema "No tenemos cuatro manos", para reivindicar ante el próximo Gobierno las prioridades políticas para la educación.

## CC.OO. solicita la convocatoria de todas las especialidades en las oposiciones

**EN LA PRIMERA** reunión de la Mesa sectorial celebrada este curso, el Departamento de Enseñanza ha presentado una propuesta de oferta de ocupación pública de 600 plazas para las próximas oposiciones docentes que, gracias a la negociación, se han podido incrementar a 950. De estas plazas 620 serán para el Cuerpo de Maestros, 194 para Secundaria, 76 para el profesorado técnico de FP y 60 para las EOI. La oferta no se hará pública antes de enero.

CC.OO. ha pedido que se convoquen todas las especialidades de Primaria (Educación Especial, Educación Infantil, Educación Física y Música) y Secundaria (de las 194, sólo inglés, música y tecnología son de comunes) y de artes plásticas y diseño.

## CASTILLA-LA MANCHA

### IV FORO EDUCATIVO

## Carrera docente ¿y ahora qué? ¿decidimos?

*Hace ya siete años que surgió ante una situación única -el traspaso de competencias educativas a Castilla-La Mancha-, la idea de celebrar un debate abierto en el seno de CC.OO. En aquel momento nos dimos cuenta de la necesidad de un espacio público en el que opinar sobre cuestiones educativas*

**DE ESTE MODO**, hemos logrado consolidar este lugar de encuentro, de debate abierto no solamente a los afiliados de Comisiones Obreras, sino a todas aquellas personas preocupadas por la educación.

Este curso el debate lo dedicamos a hablar sobre la carrera docente o el desarrollo profesional del profesorado. Estamos trabajando a caballo de dos leyes educativas de distinto signo; sin embargo, siendo profundamente diferentes en cuanto al concepto de escuela pública como garante de un sistema educativo democrático, participativo, profesional y superador de desigualdades sociales, no lo son en cuanto a la estructura de carrera docente que una y otra ley diseñan.

La LOGSE convirtió a los profesores de EGB en maestros de Primaria, a los maestros de taller en profesores técnicos, a los profesores de Bachillerato en profesores de Secundaria y a los catedráticos los dotó de la condición de catedráticos y los privó del Cuerpo. A estos últimos, la LOCE los priva de la "condición de" y les restablece el Cuerpo. Pero ni una ni otra ley avanzó en diseñar una carrera profesional objetiva, incentivadora, científica y democrática.

La única promoción docente prevista por todos los gobiernos desde el siglo XX ha sido a través de un sistema de concurso-oposición, unas veces más fuerte, otras más suavizado, pero oposición en definitiva. Ninguna

ley ha previsto valorar realmente la práctica escolar, la formación permanente, la gestión de los centros, los proyectos de innovación, el trabajo en puestos de difícil desempeño, en zonas deprimidas o con minorías, etc.

Es el momento de que debatamos nuestro futuro de desarrollo profesional y elaboremos propuestas, concretándolas en reivindicaciones, y de que seamos capaces de convertirlas en una mejora profesional y en un verdadero desarrollo de la carrera docente. Es difícil, pero entre todos podemos conseguirlo.

Por último, queremos agradecer la participación -hasta 300 personas-, y pedir disculpas a todos aquellos que, habiendo solicitado participar, no pudieron asistir.

## Contra la reducción de puestos de trabajo en los comedores escolares

*La Federación do Ensino de CC.OO. de Galicia se opone a la supresión de puestos de personal de cocina propuesta por la Consellería de Educación y exige la negociación de un nuevo reglamento de comedores que supere el vigente desde 1984, desfasado y no acorde con la realidad del sistema educativo gallego*

**HACE DOS AÑOS**, la Federación do Ensino de CC.OO. elaboró una propuesta de cuadros de personal que suponía una notable mejora de la situación. La Consellería todavía no ha respondido a dicha propuesta. De ahí la sorpresa con que el sindicato ha acogido la propuesta que modifica la relación de puestos de trabajo, con la consiguiente supresión de 25 puestos, principalmente de personal auxiliar de cocina. CC.OO., que tilda de "inoportuna e inadmisibile" la iniciativa de la Consellería, exige con firmeza su retirada, al tiempo que reitera la

solicitud de negociación de un nuevo decreto de 1984 sobre funcionamiento de comedores escolares, adecuado a la realidad actual de los centros, al convenio colectivo y a aspectos de la normativa laboral, como los recogidos en la Ley de conciliación de la vida laboral y familiar que el actualmente vigente no contempla o dificulta su aplicación. Además de no adaptarse al sistema educativo, el decreto de 1984 tampoco contempla a todos los usuarios que disfrutaban de estos servicios, dándose la circunstancia de que la Administración no computa para proveer a

los comedores de personal de cocina a buena parte del alumnado procedente de las proximidades del centro y el personal colaborador encargado de atender sus necesidades. De esta manera, no puede atenderse adecuadamente la vertiente formativa, esencial en la concepción del comedor escolar como un servicio "educativo" complementario.

A todo ello hay que añadir la gran cantidad de tareas que recaen sobre los trabajadores y las trabajadoras de cocina, tales como elaborar los menús, colocar los útiles en las mesas, servir al alumnado, encargarse de las tareas de recogida de materiales, limpieza de locales, etc.

En estas condiciones, es prácticamente imposible que desempeñen sus funciones en las siete horas y media de jornada contempladas en el convenio que regula su situación laboral. Esta es otro motivo por el que CC.OO. considera obsoleto el decreto.

## E X T R E M A D U R A R E T R I B U C I O N E S

### Acuerdo de subida salarial para los empleados públicos

*El acuerdo por el que se incrementan las retribuciones de los empleados públicos para 2004 incluye unos fondos adicionales que suponen un 0,5% de la masa salarial, por lo que este colectivo de trabajadores experimentará una subida media del 3,2% en el 2004*

**LAS MOVILIZACIONES** de años anteriores y el anuncio para este año de nuevas, han propiciado la negociación para la subida salarial, materializada en un acuerdo que supone una subida lineal de una cantidad equivalente para todos los empleados públicos dependientes de la Junta de Extremadura. Esta subida redundará en un incremento del complemento específico, siendo por tanto consolidable. El año pasado la Administración cerró unila-

teralmente la negociación negándose a abordar los fondos adicionales, lo que llevó a CC.OO. a convocar movilizaciones para exigir la subida salarial, la homologación y la recuperación del poder adquisitivo. Con esta ruptura de la negociación se dio al traste con todos los procesos negociadores anteriores, en los que se discutieron las condiciones de trabajo.

CC.OO. se dirigió de nuevo a la Junta de Extremadura para intentar reabrir las nego-

ciaciones, obteniendo por respuesta unos presupuestos que no contemplaban partidas específicas para la subida. Por ello CC.OO. ha propuesto a los sindicatos la convocatoria unitaria de movilizaciones.

Por último, la Administración ha reconocido la necesidad de abrir mesas a lo largo del 2004 con el fin de abordar el V Convenio del personal laboral de la Junta de Extremadura y el conjunto de condiciones de trabajo de los empleados públicos.



## Desequilibrios en la escolarización

*La Federación Regional de Enseñanza Madrileña de CC.OO. ha denunciado que las comisiones de escolarización no pueden realizar seguimientos por falta de medios. Algunas impiden la presencia de agentes sociales en los secretariados, amparándose en la normativa, y la mayoría no puede permitirse recabar toda la información necesaria para escolarizar de manera justa*

**ADEMÁS**, casi ninguna mantiene contacto coordinado con otras comisiones limítrofes, para mejorar la tarea y evitar duplicidades o sobresaturación innecesaria de algunos centros, por el mero hecho de pertenencia a un distrito; y, en fin, se siguen rigiendo por una normativa que no favorece el reparto equilibrado, ni una educación justa.

Han funcionado comisiones que abarcan varios distritos muy poblados, en Madrid capital, o zonas demasiado extensas, en el resto de la Comunidad. A modo de ejemplo CC.OO. cita la comisión número 3, que abarca distritos como San Blas, Vicalvaro y Ciudad Lineal o la número 4, con Arganzuela, Centro, Moncloa y Chamberí, cuya particularidad es que presentan una variada problemática por tratarse de asentamiento de inmigrantes.

Se conocen casos de exclusión, valiéndose de subterfugios (un velo, un uniforme, falta de plazas...), de alumnos o alumnas inmigrantes en centros concertados y, aunque las comisiones de escolarización los denuncie, no se sanciona ni corrige, cuando la medida que debiera adoptarse frente a la discriminación sería la retirada de concierto.

Desde el comienzo se han cubierto en centros concertados las plazas que deberían ser de reserva para alumnado con necesidades educativas especiales, que se incorporan a lo largo del curso, con el pretexto de que hay muchas solicitudes y anteponiendo el derecho de las familias a elegir centro, al derecho a la educación de los que llegan comenzado el curso y requieren atención especial. La tendencia de casi todas las comisiones de escolarización es agotar, en el período ordinario, las reservas estipuladas por la normativa, para el período extraordinario; pero, eso sí, en los centros concertados, no en públicos que suelen tener más vacantes.

No ha existido diagnóstico previo, salvo en los casos de discapacidad. Las disfunciones o descompensaciones de origen socio-cultural es como si no existieran, cuando se trata del factor más palmario de desigualdades y de falta de oportunidades. Los equipos de orientación que participan en las comisiones no tienen personal, ni dotación suficiente como para poder realizar un trabajo tan exhaustivo, pero necesario para compensar diferencias.

Se han vuelto a autorizar grupos con número superior al debido, por ley y en buena razón pedagógica; desde luego, en centros concertados pero, lo que es más grave, también en algunos públicos, por falta de previsión. Se han repetido estas circunstancias, sobre todo en Educación Infantil.

Para CC.OO. los procedimientos de escolarización tendrían que reunir las siguientes características:

- Debieran centralizarse por zonas abarcables y coordinarse interzonas.
- Desterrar toda discriminación del género que sea.
- Mantener las plazas de reserva, en todo tipo de centros, para el alumnado con necesidades de compensación educativa.
- Establecer un diagnóstico socioeducativo previo que oriente la escolarización.
- No autorizar grupos con un número de alumnos superior a lo establecido.
- Mantener un seguimiento de la escolarización, de modo que puedan evitarse actuaciones fuera de la legalidad o una selección soterrada.
- Dotar de capacidad a las comisiones como para recabar toda la información necesaria de familia y alumno.
- Reformular la composición de las comisiones para garantizar la presencia de los agentes sociales.
- Dotarlas de todos recursos necesarios.

## Principio de acuerdo con el MECD sobre las medidas de apoyo al profesorado

**EL PRINCIPIO** de acuerdo alcanzado con el MECD se puede transformar en un acuerdo que beneficiará al profesorado de Melilla, entre otros motivos, porque cierra por fin el Acuerdo del 3 de marzo, por el que se abonará 1.225,44 euros anuales a los maestros de primer ciclo de la ESO y se incrementan las gratificaciones por jubilación LOGSE situándolas en la media del Estado.

El principio de acuerdo incluye también el compromiso de mejorar el funcionamiento de la ordenación de las listas de interinos. Asimismo, el profesorado, bien sea tutor o tenga alumnado de carácter multicultural, percibirá entre 456 euros anuales (maestros) y 576 (catedráticos y profesores de Enseñanza Secundaria, de Escuelas Oficiales de Idiomas, de Música y Artes Escénicas y profesores técnicos de FP).

Otra de las mejoras contempladas en el pacto es que abre la puerta a la reducción de jornada a los mayores de 55 años sin reducción de haberes. La Comisión de Valoración, en la que estará presente CCOO, estudiará los supuestos para que se lleve a efecto la sustitución de la jornada por actividades de otra naturaleza.

El acuerdo prevé un aumento de las licencias por estudio y la mejora de la protección y asistencia jurídica al profesorado.

Por último, para el profesorado de toda España se abre la puerta a la prórroga de la jubilación LOGSE más allá del año 2006.

Para CC.OO. este principio de acuerdo puede significar un primer paso en el reconocimiento de las carencias que sufre la escuela pública y un primer avance por parte del actual Gobierno a las posiciones defendidas por la Junta de Personal.

## Propuestas para mejorar la enseñanza pública

*CC.OO. ha pedido a la Consejería de Educación que se empiece a negociar en la Mesa sectorial el desarrollo del artículo 62 de la LOCE, que incluya medidas de apoyo al profesorado, y un Plan de Atención a la Diversidad, tal como se hizo cuando se implantó la Ley General de Educación, en 1970, y la LOGSE, en 1990*

**EL SINDICATO** propone que el paquete de medidas de apoyo al profesorado recoja un incremento del complemento específico de un mínimo de 60 euros mensuales para todo el profesorado y no sólo para los tutores; el cómputo de 2 horas lectivas sin alumnos para preparación de tutorías en todos los niveles; cómputo de 2 horas lectivas para atención personalizada del alumnado para el profesorado de Educación Infantil y para todo aquel maestro que tenga 5 o más grupos o niveles a su cargo; reducción de un tercio de la jornada lectiva sin pérdida de haberes para mayores de 55 años; incremento del número de licencias por estudio retribuidas y modificación de los requisitos exigidos para disfrutarlas para evitar que queden sin cubrir, como en las últimas convocatorias; en responsabilidad civil, asistencia jurídica para todo el profesorado desde el inicio del

caso y agilidad en la asunción de responsabilidades por parte de la Administración.

En cuanto al Plan Global de Atención a la Diversidad, CC.OO. quiere que se base en los principios de anticipación, por lo que propone una ventanilla única para la escolarización; distribución equilibrada de la diversidad entre los centros sostenidos con fondos públicos; reserva efectiva de 5 plazas por grupo para alumnado en situaciones sociales o culturales desfavorecidas; un plan de acogida, con información clara sobre el sistema educativo y derechos (escolarización, becas...), a través de asistentes sociales y mediadores culturales; reducción generalizada de *rátios* en todos los niveles; aulas de inmersión lingüística en los centros con alumnado inmigrante, la permanencia en el aula se revisará mensualmente y no podrá en ningún caso superar la mitad de

la jornada escolar semanal; profesorado de compensatoria y diversificación curricular; grupos flexibles en áreas instrumentales e intervención coordinada de 2 profesores en el aula; creación de un Centro de Recursos para la Educación Intercultural y fomento de la formación del profesorado; y seguimiento y control del absentismo escolar.

En cuanto a los interinos, CC.OO. solicita la extensión del contrato los meses de verano para todos los que hayan prestado al menos cinco meses y medio de servicios durante el curso escolar.

Por otra parte, en la próxima negociación del próximo Acuerdo-Convenio CC.OO. planteará una propuesta en la que figure un punto fundamental para el profesorado interino: incluir un complemento equivalente a la antigüedad para todos los funcionarios interinos.

## En marcha la negociación del Pacto de estabilidad para interinos

*En la primera reunión entre los sindicatos y el Departamento de Educación del Gobierno de Navarra para abordar la plataforma sobre la estabilidad del personal interino, éste se comprometió a ofertar el mayor número de plazas posibles. La próxima reunión sobre este asunto está prevista para el 16 de diciembre*

**AUNQUE** el Departamento siempre se ha opuesto a un modelo de estabilidad como el que se propone, en la reunión se produjeron algunos cambios de opinión en las autoridades educativas. Una de las novedades aportadas en la reunión fue el compromiso de que en los próximos cuatro cursos haya al menos 800 contrataciones a tiempo completo, sin especificar que siempre serán las mismas personas, sino que se harán según las listas actuales.

Asimismo, este curso se realizará una rebareación, que no se revisará hasta el curso 2007-2008, lo que supone en la práctica la estabilidad de las listas de contratación en cuatro cursos. Durante este periodo no se abrirán las listas. Si alguna de ellas se agotara, se solicitarán personas al INEM y los que trabajen un curso serán incorporados de oficio al siguiente. También entrarán en listas quienes no figuren en ellas y aprueben algún examen de las oposiciones.

Finalmente, se establecerá un buen número de plazas vacantes que se sacarán al concursillo de inicio de curso para que sus beneficiarios puedan permanecer en ellas más de un curso escolar. Esas plazas se tomarán voluntariamente y corresponderán a aquellas que se consideren de difícil desempeño o de difícil cobertura por funcionarios y las que tengan reserva de puesto de trabajo para varios cursos. De esta manera se estabiliza algo el empleo y sobre todo los claustros de determinados centros.

## FSIE y USO firman un acuerdo para rebajar el complemento de los maestros de la ESO

*En enero de 2003 todos los sindicatos y las patronales del País Valencià firmamos un acuerdo salarial equiparando los salarios de los dos ciclos de ESO, tras comprobar que los módulos de los conciertos contenían los fondos suficientes y consultar a la Consellería. Posteriormente, la Consellería se negó a abonar ese complemento a todo el profesorado del primer ciclo, alegando que en ese caso “los maestros cobrarían más que los de pública”.*

**EN CC.OO.** hemos realizado un estudio serio y riguroso en el que se concluye que es absolutamente falso que un maestro del primer ciclo de ESO de concertada que cobre el complemento pactado perciba un salario superior al de un maestro del primer ciclo de la ESO de la enseñanza pública. En la escuela concertada, para que un maestro de Primaria pueda encontrarse en situación de cobrar el referido complemento, ha de acreditar al menos 13 años de antigüedad, por lo que ha de compararse con un maestro de la pública

con 13 años de servicio. También se puede calcular atendiendo al número de horas lectivas que imparte un profesor en privada (25), lo que hace que el valor por hora lectiva sea muy inferior. CC.OO. ha presentado un recurso contencioso administrativo contra la Consellería por negarse a abonar estos complementos. En julio la Administración optó por pagar a todo el profesorado del primer ciclo el complemento que está abonando a los maestros de pública, lo que significa 158,43 euros mensuales de menos.

Pero el pasado 13 de octubre, FSIE y USO solucionaron el problema de una forma drástica, firmando un acuerdo que disminuye en esa cantidad el complemento de los maestros del primer ciclo, y estableciendo una diferenciación entre maestros y licenciados que no está recogida en las categorías del convenio. STE y FETE-UGT están pensando si firman o no.

Una vez más, CC.OO. no firmará acuerdos que perjudican a los trabajadores y trabajadoras, aunque sean pocos y a extinguir.

## O P I N I Ó N

### Las grandes cifras sobre los Presupuestos de Educación son engañosas

**LAS GRANDES** cifras de los Presupuestos de Educación para 2004 son engañosas porque, a poco que se revisen estos, se observará que todos los capítulos se han incrementado respecto al año pasado (todos menos uno, el capítulo VI, inversiones reales, que disminuye 5.922.470 euros). Y el engaño está en que no todo el incremento del resto de capítulos está dirigido a atender los centros públicos, los que el Gobierno debería cuidar esmeradamente, sino que el incremento del 7,1%, respecto de los presupuestos del año pasado, es la media de incremento de todas las partidas, media que oculta unos incrementos significativos para atender intereses privados educativos o culturales y unos incrementos ridículos de gastos dedicados a la enseñanza pública. Por tanto, un año más el incremen-

to ordinario en el gasto educativo no está destinado en el País Valencià a mejorar la enseñanza pública.

Queremos llamar la atención sobre algunas de las partidas, que se ajustan a la política mantenida por los anteriores gobiernos del PP:

- Las inversiones en Primaria y Secundaria siguen disminuyendo. Si el año pasado en Primaria disminuyeron 8 millones de euros, éste lo hacen en 2,3 millones; en Secundaria disminuyeron 24 millones en el 2003 y 2,14 millones en el 2004. Los gastos de funcionamiento de Secundaria siguen siendo manifiestamente insuficientes.
- Un programa paradigmático de esta denuncia es el de Ordenación, Innovación Educativa y Formación del Profesorado en el que no figura ni una sola línea de gasto para atender a la escolarización de la



población inmigrante, en condiciones de calidad. Tampoco incluye un solo céntimo para que el profesorado realice experiencias, confeccione materiales didácticos u obtenga recursos extraordinarios en forma de ordenadores y soporte lógico que hagan viable su esfuerzo por integrar al alumnado con problemas escolares graves o de inadaptación escolar.

- El presupuesto para la promoción del valenciano y su uso es excesivamente corto.

# La política de inmigración es la misma que la del PP en el Estado

*La política del Departamento de Educación del Gobierno vasco se esconde tras un discurso que niega su práctica, con congresos de propaganda en los que se habla de pájaros y flores pero, en definitiva, practicando la misma política del PP en el resto del Estado, con el agravante de que aquí se discrimina por razones lingüísticas impidiendo al alumnado inmigrante que acceda al modelo A<sup>1</sup>*

Javier Nogales

Secretario general de CC.OO. Irakaskuntza

**ES DIFÍCIL** comprender que para evitar el aislamiento de los alumnos inmigrantes se los "oriente" a optar por el modelo B<sup>2</sup> y D<sup>3</sup>, haciendo abstracción de su realidad lingüística. ¿No tienen acaso derecho a optar por el modelo A?

Según datos del propio Departamento, en la actualidad el alumnado "inmigrante" representa el 1,99% con respecto al autóctono.

Bizkaia escolariza a más de la mitad del alumnado extranjero, Gipuzkoa, el 26,7%, y Araba, el 22,3%. Pero lo grave es que, mientras en la red pública se escolariza el 47,5% del total del alumnado, en ella se escolariza el 75,67% del alumnado extranjero, es decir, más de tres cuartos del total. Según los datos del Departamento, este porcentaje se mantiene en cada una de las etapas educativas.

El desequilibrio entre redes es escandaloso, siendo más acusado en Araba, con el 83,13% en la red pública y el 16,86% en privada. Si en Gipuzkoa y Bizkaia detrajéramos del porcentaje de alumnado extranjero que está escolarizado en privada el alumnado que no corresponde al colectivo de inmigración estándar sino más bien a la élite de países comunitarios, el tanto por ciento sería todavía más escandaloso. Por otra parte, los alumnos procedentes de Canadá, Reino Unido, USA, etc. están en centros privados y se les contabiliza en esta estadística como inmigrantes y no como extranjeros.

El Plan de actuación para el alumnado inmigrante del Departamento contempla que "todos los centros sostenidos con fondos públicos contribuyan a la escolarización del alumnado extranjero. Para ello tendrá que reservar una serie de plazas para atender las solicitudes fuera del período ordinario". ¿Por qué fuera del período ordinario y no también en el ordinario?; ¿por qué no se fija un porcentaje por centro?

Asimismo, se establece, dentro del proceso y criterios de escolarización del alumnado, "que el centro esté en el entorno en que vive el alumno o cercano al solicitado". Es decir, que las decisiones de ordenación urbanística, con áreas degradadas y de concentración de los inmigrantes -en función del precio de la vivienda- hace que se concentre al alumnado en los mismos centros y que se conviertan en lo que se dice que se quiere evitar: un gueto. Se es consciente de que esto es así, pero no se habilitan los medios para solucionar el problema de la concentración de este alumnado en muy pocos centros de la red pública; no se soluciona la cuestión con la puesta en marcha de comisiones de escolarización en cada territorio en las sólo está presente la Administración.

Es necesaria una actuación integral del Gobierno vasco en su conjunto y en los departamentos que gestionan los diferentes elementos relacionados con la inmigración (Vivienda, Asuntos Sociales, Educación, Urbanismo y Desarrollo Territorial, Trabajo...), algo que brilla por su ausencia y que no puede ser sustituido por un plan del Departamento de Educación. Resulta inaceptable la reco-

mendación del Departamento en cuanto a la elección de modelo lingüístico (B o D), primando por encima del criterio de la lengua materna del alumnado (48% procedencia iberoamericana), otros (permanencia indefinida, corta o si no sabe si se va a quedar en Euskadi o el entorno más o menos euskaldún de la zona donde se escolarice).

Es preciso que aflore además toda la demanda real; en este sentido, resulta clarificador lo sucedido en un centro de EPA de esta comunidad autónoma cuya directora se hizo con el padrón de todos los inmigrantes adultos no latinos, les dirigió una carta ofreciéndoles su servicio y ha sido tal la demanda que la propia Administración le está sugiriendo que se desentienda de ellos como pueda porque nos les van a dar más recursos para atender a todos.

Al final, la mayoría de los recursos y de las energías se nos van con la cuestión lingüística, la que obsesiona al Departamento ante el temor de que la inmigración cuestione la política lingüística y general del Departamento y del Gobierno vasco, ya cuestionada por la propia realidad y el sentido común. Es un objetivo muy ambicioso, pero no se puede plantear, como hace el Plan de actuación, que el alumnado alcance el conocimiento suficiente de las lenguas de la "escuela" para seguir el currículo.

Es más realista proponerse que sea una de las lenguas de la escuela, precisamente aquella que le permita insertarse mejor en la comunidad de hablantes del español, lo que le facilitará la movilidad por el Estado y el mundo, como objetivo prioritario, y relegar a un plano muy secundario y para una etapa posterior la consecución de unos objetivos de integración plena en la cultura euskaldún.

## Pluralidad bilingüe

**LA OFERTA** actual de modelos lingüísticos no responde a la demanda real, puesto que existe una demanda latente que se evita que aflore con medidas administrativas. No se quiere reconocer la pluralidad bilingüe de esta comunidad y que mayoritariamente se puede integrar en esta comunidad cualquier ciudadano con la misma lengua que tiene la mayoría de la población como lengua de uso mayoritario: la lengua común de todo el Estado. Mucho menos que se pueda producir un cambio en la foto final que el Gobierno vasco tiene diseñada por culpa de la integración y el mestizaje.

1 Modelo A: clases en castellano, el euskera es una asignatura.

2 Modelo B: mitad de las clases en euskera y mitad en castellano

3 Modelo D: clases en euskera, el castellano es una asignatura.



...Viene de la página 16.

dos opciones de desarrollo: una, de carácter confesional y otra, de carácter no confesional, de oferta obligatoria por los centros, debiendo elegir los alumnos una de ellas. Esta asignatura se convierte, como ha sido intensamente reclamado por diversos sectores, en especial la iglesia católica, en una asignatura evaluable y equiparable a las restantes asignaturas, pues

**Toda norma contraria a la Constitución debe ser expulsada del ordenamiento de acuerdo con los procedimientos previstos**

los sectores indicados entendían que una asignatura no evaluable desincentivaba el estudio de la religión católica (partiendo de la premisa, equivocada, que es una función de los poderes públicos incentivar ese estudio). El desarrollo de la LOCE (Reales decretos 829, 830, 831 y 832 de 2003, sobre ordenación de las enseñanzas de Infantil, Primaria, Secundaria, Bachillerato respectivamente) potencia la asignatura alternativa a la religión, convirtiéndola en asignatura evaluable y con un currículum que va más allá de una historia de las religiones, hasta el punto de asemejarse claramente a una asignatura de religión (si ésta no se configura como una catequesis sacramental).

Los problemas de constitucionalidad que se plantean son de diversa naturaleza. En primer lugar, el currículum de la asignatura alternativa a la religión (Hecho Religioso) puede vulnerar la libertad ideológica, religiosa y de culto de los alumnos y padres (art. 16.1 CE), al margen de lo criticable que resulta desde el punto de vista educativo dedicar más horas a la religión (en sus diversas modalidades) que a asignaturas tan importantes para el desarrollo de la personalidad humana (objeto de la educación según el artículo 27.2 de la Constitución) como la educación física o la biología. Por otro lado, la evaluación de la asignatura de religión y su alternativa puede provocar discriminación (contraria al artículo 14 de la Constitu-

ción) y la obligatoriedad de elegir entre la religión o su alternativa puede vulnerar el derecho de todos a no declarar sobre su ideología, religión o creencias (art. 16.2 CE).

Por lo que se refiere al primer punto, cabe decir que la libertad religiosa y de conciencia implica el derecho negativo de los alumnos o padres a no verse sometidos a adoctrinamientos contrarios a sus propias convicciones y es un derecho reconocido tanto

en la Constitución como en múltiples tratados internacionales. Una asignatura en la que los alumnos deben estudiar contenidos relacionados con las creencias religiosas, básicamente monoteístas, símbolos y rituales; profetas y héroes religiosos; el significado de lo trascendente, de la oración y de la mediación divina, puede provocar adoctrinamiento y proselitismo de creencias clericales, vulnerando la libertad religiosa y de conciencia.

Otros problemas se derivan de aspectos organizativos de la asignatura. Así, en primer lugar, si la asignatura de religión es evaluable y computa tanto para repetir curso como para la determinación de la media para el acceso a la universidad, esa evaluación puede resultar discriminatoria para los que no cursan religión, pues la evaluación de esta asignatura, corre a cargo de las autoridades religiosas, al margen del control de la Administración educativa. La asignatura de Hecho Religioso, en cambio, será impartida y evaluada por docentes sometidos a controles y evaluaciones periódicas y objetivas. En segundo lugar, otro problema que plantea la nueva regulación es la obligatoriedad de todos los padres o alumnos de escoger entre la asignatura confesional de la religión y la no confesional, lo que puede implicar, como manifestó el Tribunal Superior de Justicia de Cataluña, obligar a los padres o alumnos indirectamente a declarar sobre sus convicciones religiosas, lo cual es contrario al ya citado derecho reconocido en el artículo 16.2 de la Constitución. ■

**SOLUCIONA TU FUTURO PARA DOCTORES, LICENCIADOS, INGENIEROS, ARQUITECTOS, I. TECNICOS, DIPLOMADOS, MAESTROS, ETC.**

**OPOSICIONES A PROFESORES**

**PREPARAMOS PARA TODAS LAS COMUNIDADES AUTONOMAS**

**PROFESORES DE ENSEÑANZA SECUNDARIA**

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

**PROFESORES TECNICOS DE F.P.**

*Servicios a la Comunidad	*Procesos de Gestión Administrativa
*Cocina y Pastelería	*Procedimientos y Diagnóstico Clínico
*Servicios de Restauración	*Sistemas y Aplicaciones Informáticas
*Equipos Electrónicos	*Oficina del Proyecto de Construcción
*Mantenimiento de Vehículos	*Procedimientos Sanitarios
*Instalaciones Electrotécnicas	*Mantenimiento Máq. Especiales
*Procesos Comerciales	*YUNJIRAS ESPECIALIDADES

**E. O. IDIOMAS**

\*Inglés \*Español \*Francés \*Alemán

**MAESTROS DE PRIMARIA**

\*E. Infantil \*E. Física  
\*F. Inglés \*A. y Lenguaje  
\*F. Temáticas \*E. Musical

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

**CEDE** C/ CARTAGENA 129 - 28002 MADRID. TLF.: 91 564 42 94  
<http://www.cede.es> e-mail: oposiciones @cede.es  
 AV. S. FRANCISCO JAVIER, 9 Ed. Sevilla 2 planta 5 mod. 10 - 41018 - SEVILLA



Francisca  
Majó i Clavell  
Directora  
revista Infancia

# La Educación Infantil en la LOCE

*El 23 de diciembre de 2002, cuando el colectivo de profesionales de la educación iniciaba las vacaciones, el BOE publicaba la LOCE, que desde ese momento se convierte en el marco de referencia del sistema educativo y se sitúa como norma de obligado cumplimiento para los ciudadanos y para las administraciones*

**CON ELLO** quedaban atrás todas las sugerencias, aportaciones, quejas, reivindicaciones y manifestaciones de los profesionales, de las familias y de los colectivos de todo el país para evitar la agresión que esta nueva ley podía significar para los niños y los jóvenes; con la publicación en el BOE, se ha hecho evidente la imposición política del Partido Popular y el abuso de su mayoría absoluta.

Uno de los sectores especialmente maltratado, agredido, infravalorado, menospreciado por la LOCE es la Educación Infantil, quizá por la debilidad de los niños y niñas pequeños, por la ignorancia que la propia sociedad tiene de la primera infancia, o quizá porque ha parecido siempre más acuciante el grave problema de la enseñanza de la religión o de la Enseñanza Secundaria. El caso es que su deterioro apenas ha tenido repercusión social.

Para entender en toda su dimensión el momento que se vive en Educación Infantil tenemos que partir necesariamente del marco de referencia de la LOGSE. Después de muchos años de esfuerzos, de lucha por el derecho de los niños y niñas pequeños a la educación desde su nacimiento, esta ley reconoció y configuró con identidad propia la primera etapa del sistema educativo, como etapa educativa, que acoge a niños y niñas de 0 a 6 años, con una institución singular: la

escuela infantil. Éste fue el gran espaldarazo a las experiencias positivas, al trabajo de muchos años realizado por profesionales comprometidos con los movimientos de renovación pedagógica, con el apoyo de los ayuntamientos democráticos.

Este hecho significó una historia larga y bonita; una historia de trabajo y conquista, que generó en nuestro país una manera, rigurosa y fundamentada, de entender y llevar a cabo la educación de los niños y niñas pequeños, y que ha contado y cuenta con un

## La LOGSE defendía un concepto de niño y de niña pequeños como personas

colectivo valioso de maestros preparados, comprometidos e ilusionados.

La LOGSE defendía un concepto de niño y de niña pequeños como personas. Consideró a los niños como sujetos activos, con derechos, protagonistas de su propia educación y desarrollo; niños con valores y capacidades plenas, desde su nacimiento. Reconoció una manera de entender la educación como respuesta a las necesidades de todos los niños y las niñas, sin distinción: a los niños con dificultades o en situación de riesgo, a los de otras razas o culturas, para desarrollar todas sus potencialidades. Asumió la escuela infantil – la primera escuela de vida – como una institución educativa diseñada



da a la medida de los pequeños; con una organización de tiempos, espacios y actividades adecuadas a las necesidades, capacidades y posibilidades de los niños y las niñas. Con una metodología propia, aplicada a las primeras edades; que da prioridad a la educación en los valores de: tolerancia, respeto, responsabilidad, creatividad e iniciativa. Con la participación activa y comprometida de los padres implicados en el proyecto educativo. Con profesionales debidamente preparados y cualificados: los maestros, los educadores. Una escuela

encarnada en el medio social en la que está ubicada e integrada en políticas del municipio al que pertenece.

Entendiendo así la Educación Infantil como un servicio público a la infancia y a sus familias, se fueron transformando e integrando las antiguas guarderías, los centros de preescolar de los colegios públicos, y las escuelas infantiles. Esta acción educativa es hoy una viva realidad en la mayoría de comunidades, y a pesar de la desidia de muchas administraciones, se ha constituido en una doble o triple línea de servicios: Las escuelas infantiles, Escolles Bressol en Cataluña, las Casas de Niños en Madrid, los Colegios de Educación Infantil, con la

voluntad de constituir una red pública unificada de Educación Infantil.

Quizá para algunos no tenga sentido recordar hoy todo esto, pero sólo entrando en su contenido, podremos descubrir los nuevos planteamientos que la LOCE ha impuesto, castrando la viva realidad existente.

### ¿Qué sucede con la LOCE?

La LOCE ha roto la etapa educativa 0-6; ha creado una gran disyunción entre el ciclo 0-3, que lo llama Preescolar, situándolo prácticamente fuera del sistema educativo, y el ciclo 3-6, llamado Educación Infantil, que considera a todos los efectos como un centro escolar, aproximándolo nuevamente a la escolaridad obligatoria.

Es fácil entender el malestar que este hecho, tan grave en sí mismo, supone para tantos profesionales, quizá porque la historia de la conquista vivida está todavía muy presente, y la línea educativa iniciada estaba en sus comienzos.

La nueva ley define el Preescolar (0-3 años) como una etapa de carácter asistencial y educativa; voluntaria para las familias; que atenderá al desarrollo del movimiento, al control corporal, a las primeras manifestaciones de comunicación y lenguaje, a las pautas elementales de convivencia y relación social y al desarrollo del entorno inmediato de los niños.

Corresponde a las comunidades autónomas la organización de la etapa, para lo cual establecerán los procedimientos de supervisión y vigilancia así como la coordinación de ofertas de plazas suficientes para atender las demandas. La etapa será impartida por profesionales con la debida cualificación para la atención educativa apropiada; y los padres tienen derecho a elegir centro y a ser informados del proceso de sus hijos.

La etapa de Educación Infantil (3-6 años) será impartida por maestros con la especialidad correspondiente. Las administraciones garantizarán puestos escolares gratuitos en los centros sostenidos con fondos públicos para atender las demandas de las fami-



### La nueva ley define el Preescolar como una etapa de carácter asistencial y educativa

lias. Entre los objetivos de esta etapa figuran el desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral de los niños.

La Educación Infantil contribuirá a desarrollar las siguientes capacidades: conocer el propio cuerpo, explorar el entorno familiar, social y natural del niño y la niña, adquirir la progresiva autonomía en sus actividades habituales, relacionarse con los demás y apren-

der las pautas de convivencia, iniciarse en el aprendizaje de la lectura y la escritura, iniciarse en las habilidades numéricas básicas, incorporación de la lengua extranjera en el último año, fomentar experiencias de iniciación temprana en las tecnologías de la información y de la comunicación; los contenidos se organizarán en áreas, y la metodología se basará en experiencias, las actividades y el juego; se aplicará en un ambiente de afecto y confianza.

Después de la promulgación de la LOCE se han derogado los decretos (especial atención al 1004 que fijaba mínimos), se ha hecho público un calendario de aplicación y comienzan a funcionar desde el Ministerio borradores de decreto que son una vuelta más de tuerca para hacer realidad un modelo que ignora básicamente a los niños, convirtiéndolos en seres pasivos, objetos de asistencia o caridad. Por otra parte, cada comunidad autónoma está haciendo de su capa un sayo, en función de sus criterios y valores.

Desde el punto de vista ideológico y organizativo estos cambios constituyen un retroceso de setenta años, que deja a un lado los avances de las ciencias psicopedagógicas, y la Convención Internacional de los Derechos de la Infancia.

### Y... ¿ahora qué?

**COMO PROFESIONALES** nos compete seguir trabajando en la línea iniciada, con la máxima calidad y exigencia, con un mayor soporte psicopedagógico si cabe, y mostrarnos insumisos ante los planteamientos legales que no ofrecen respuestas positivas a la infancia. Sólo así podremos construir un futuro de esperanza basado en la dignidad de cada niño y de cada niña pequeños, en las aportaciones de las ciencias humanas y en la Convención Internacional de los Derechos de la Infancia. Así podremos devolver a la infancia el modelo educativo y la trayectoria de unos profesionales honestos y comprometidos que el Partido Popular, con la LOCE, les ha robado.

**Consecuencias**

La LOCE ignora el concepto de "niño", razón fundamental para un adecuado planteamiento educativo; crea la institucionalización de la desigualdad de partida, tanto desde el punto de vista personal en el acceso a la educación de los niños y las niñas, y en la organización de los centros, como en el desigual tratamiento que cada comunidad autónoma ha comenzado a llevar a cabo; reaviva la conflictividad conceptual e ideológica, que contraponen lo asistencial a lo educativo, las necesidades de las familias a las de los niños y niñas, las necesidades y las posibilidades económicas, la calidad y el coste...; se impulsan nuevos servicios para la atención a los pequeños sin criterios ni requisitos mínimos, atendidos por personas sin ninguna preparación profesional ni académica; se promueven las guarderías de empresa, con cuantiosas dotaciones económicas procedentes del Ministerio de Trabajo, y las guarderías gratuitas en los ministerios y administraciones públicas. Todo esto es un fomento de la desigualdad y la ampliación de privilegios de unos pocos.

El intrusismo profesional que se va a producir en el 0-3 pone en riesgo al colectivo de educadores; se van a incorporar profesionales no reconocidos por las administraciones educativas, que puede generar serios conflictos laborales. Es, en una palabra, una propuesta para "cargarse" la realidad existente en un momento en que se la debería potenciar.

Es importante diferenciar entre la dimensión política de la LOCE, cuya responsabilidad recae exclusivamente en el Partido Popular y en el Ministerio de Educación, a quienes la historia juzgará y exigirá responsabilidades, y la dimensión técnica.

El planteamiento y desarrollo legislativo contraponen abiertamente los principios éticos, la formación recibida y la profesionalidad con la propuesta legal, caduca y trasnochada, propia de otro momento de la historia y de la sociedad, puesto que carece de toda fundamentación y rigor científico. ■



José Luis Gordo  
Director de PGS  
Puerta Bonita (Madrid)

# Los PIP no son la alternativa a la Garantía Social

*En los días previos a la aprobación de la LOCE, el Gobierno lanzaba toda su maquinaria publicitaria para justificar esta ley impuesta sin debate, ni consenso social. Entre las medidas que se resaltaban se planteaba el hecho de que los Programas de Iniciación Profesional (PIP) sustituirían a los Programas de Garantía Social (PGS)*

**ESTE HECHO** no se corresponde con la realidad, ya que ni la edad, ni el perfil de los alumnos a quienes van dirigidos, ni los objetivos, ni los planteamientos pedagógicos de los Programas de Iniciación Profesional parece que tienen nada que ver con los de los Programas de Garantía Social.

La finalidad de unos y otros programas responde a distintos objetivos en la medida de las diferencias sustanciales de filosofía entre las leyes que sustentan a cada uno de ellos.

Los PGS están planteados como la medida más extrema de atención a la diversidad, ofreciendo una oportunidad alternativa para los jóvenes que fracasan en el sistema educativo ordinario. Esto se asemeja a lo que los países de nuestro entorno llaman "programas de segunda oportunidad". Ello permite alcanzar unos objetivos educativos que favorecen la incorporación al mundo laboral o la reincorporación al sistema educativo reglado. En cualquier caso, esto era posible en el marco de una enseñanza comprensiva, tras haber agotado las medidas de atención previstas y una vez superada la edad de escolarización obligatoria.

Frente a esto nos encontramos con

los PIP, que se presentan como un itinerario encubierto con el objetivo de reducir los índices de fracaso escolar y pretenden acoger al alumnado que ha agotado las vías de repetición, otorgando la posibilidad de obtener el título de Graduado en ESO. Este hecho es de suma importancia ya que supone la segregación y selección del alumnado a una edad temprana mediante criterios estrictamente académicos. Si hacemos caso a los datos de fracaso escolar que ofrece el MECD, un veinticinco por ciento de los alumnos y alumnas sería potencial usuario de estos programas.

Esta implantación supone abrir varias vías de segregación y/o expulsión del sistema.

Por una parte, dejará fuera del sistema, si no se ofrecen otras alternativas, a un número considerable de alumnos, los más desfavorecidos socialmente y/o con mayor desfase curricular, los que se corresponden con el perfil de los que actualmente cursan los Programas de Garantía Social. Estos alumnos, que presentan en muchos de los casos un importante retraso en la adquisición de conocimientos o que han abandonado el sistema ordinario por su inadapta-

**Los PIP se presentan como un itinerario encubierto con el objetivo de reducir los índices de fracaso escolar**





### Los Programas de Garantía Social están planteados como la medida más extrema de atención a la diversidad

ción al mismo, se encontrarían con “más de lo mismo”, tal como intentamos analizar a continuación:

- Un currículo académico bastante cerrado y alejado de sus intereses y necesidades de aprendizaje.
  - Una distribución de áreas que repite la estructura en la que el sistema ha fracasado con ellos.
  - Un elevado número de profesores, al menos seis, que contrasta con su necesidad de referentes claros, cercanos y familiares que representan los dos tutores de la actual Garantía Social.
  - Un profesorado de Secundaria, que en principio carece de formación de origen para responder a las necesidades educativas y formativas más básicas, es decir las de Primaria, que son las que presenta la mayoría del actual alumnado de Garantía Social.
  - Una duración cerrada a dos cursos escolares que no responde a itinerarios individualizados en función de las necesidades e intereses del alumnado. Asimismo, se encuentra alejada de las necesidades sociales a las que responde la matrícula abierta de alguna de las modalidades actuales.
- De igual manera, se perdería la

estructura de modalidades de los PGS, que permiten que cada joven se integre en la que puede responder en mayor medida a sus características, intereses y expectativas. Es el desarrollo de las distintas modalidades lo que posibilita atender a grupos de jóvenes con características personales y necesidades diferentes en un abanico que abarca tanto a aquellos que tienen una motivación y unas condiciones personales que favorecen la incorporación en breve plazo al mundo laboral, como a

otros que pueden reintegrarse en el sistema educativo reglado, hasta los que han abandonado la institución escolar y necesitan un programa con una máxima diversificación interna, que reconduzca en profundidad aspectos educativos fundamentales y fuera de los centros educativos ordinarios ya que rechazan lo que estos representan.

Diversos estudios demuestran que los PGS se han convertido en una alternativa significativa para un número importante de jóvenes que, por sus características y condiciones, no aceptan la aplicación generalizada del sistema educativo. Por ello se hace imprescindible que el MECD y las comunidades autónomas ofrezcan una alternativa para este colectivo de jóvenes que haga efectivo su derecho a la educación básica, al menos hasta los 21 años, a través de un programa educativo que recoja la experiencia y los logros de los actuales PGS y que ofrezca la posibilidad de obtener una cualificación profesional.

Entendemos que la atención a estos colectivos más desfavorecidos se debe hacer en base a los planteamientos los Programas de Garantía Social, manteniéndolos dentro del sistema educativo y acomodándolo en el marco de la LOCE a través del apartado para alumnado con necesidades educativas específicas, entendiendo como tales las de origen social. ■

### Los PIP y la enseñanza pública

**HAY QUE RESEÑAR** las diferencias importantes que se pueden generar entre los centros a través de la implantación de los PIP. Parece evidente que los centros públicos pueden ofrecer más programas de estas características debido a la normativa de escolarización que favorece la selección del alumnado. También influirá el hecho premeditado de no incluir los PIP como un itinerario más con la intención de que los centros no estén obligados a ofrecerlos, por lo que parece que los centros públicos que disponen de talleres tienen más posibilidades de soportar la mayoría de ellos. Esto puede ser muy grave, ya que supone dar un paso más en los objetivos de la derecha para la conversión de la educación pública en subsidiaria de la privada.





**Andrés  
Cabrera López**  
Delegado provincial de la  
Consejería de Educación  
de Almería

# La atención a la diversidad cultural en Andalucía

*En el ámbito de la atención a la diversidad, la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía ha desarrollado distintas legislaciones. La primera de ellas, la Ley de Solidaridad en la Educación (BOJA 2.12.99), asume el tratamiento de la diversidad cultural desde una de las posiciones más comprometidas socialmente*

**ESTAS POSICIONES** son las que defendía la LOGSE, la educación intercultural, basada en el tratamiento en igualdad de todas las culturas presentes en el centro, favoreciendo la relación entre las mismas y negociando las soluciones ante conflictos típicos de grupos en contacto con valores a veces distintos. En distintos apartados de la misma se puede vislumbrar este enfoque.

Preámbulo: "Asunción del valor de la interculturalidad", "Diversidad y pluralidad cultural como punto de partida para el enriquecimiento mutuo".

Objetivos: "Potenciar el valor de la interculturalidad integrando en el hecho educativo la riqueza que supone el conocimiento-respeto por la cultura de los grupos minoritarios".

Escolarización: "Los centros con alumnado(...) incluirán en sus proyectos de centro medidas que favorezcan el desarrollo y respeto de la identidad cultural de este alumnado, que fomenten la convivencia", (...)

Actuaciones: "La Consejería de Educación y Ciencia favorecerá el valor de la interculturalidad, corrigiendo, en el ámbito de sus competencias, las actitudes de discriminación o rechazo que pudieran producirse en el seno de la comunidad educativa"

Esta opción es, quizás, la más comprometida con la Declaración Internacional de los Derechos Humanos y otras legislaciones del marco Unión Europea.

La ley mencionada se ha venido desarrollando en los últimos cursos a través de un decreto que regula la

atención a las necesidades educativas especiales con origen en las capacidades personales (BOJA 18.05.02), el Plan Andaluz de Educación de Inmigrantes (2001) y el decreto que regula la atención al alumnado con necesidades educativas especiales de origen social, económico o geográfico (compensación educativa). Es justamente aquí donde, con el actual desarrollo de la LOCE (a través de los decretos ya publicados o anunciados), percibimos el gran vacío, se omite (o se pasa de puntillas) por el tratamiento a los

geográficas, económicas o sociales se encuentran en situación desfavorecida, "Favorecer el desarrollo de la identidad cultural de las minorías étnicas".

Actuaciones:

- a) "Programas de acogida y de enseñanza y aprendizaje del español como lengua vehicular (ATALs)
- b) Medidas de carácter curricular, pedagógico y organizativo (permanencia y promoción)
- c) Acciones específicas de desarrollo de la identidad cultural de los niños y niñas.

## Con la Ley de Calidad aumentarán los conflictos derivados de la convivencia, incluso en el barrio

colectivos más desfavorecidos en la escuela y en la sociedad.

El decreto andaluz en materia de compensación educativa concreta un poco más lo ya anunciado por la Ley de Solidaridad:

Preámbulo: "La integración social de este alumnado exige la adopción de medidas tendentes a facilitar su escolarización, a promover el aprendizaje de la lengua española, y, a respetar la identidad cultural de estos alumnos y alumnas. Se pretende, en general, favorecer un clima social de convivencia en el respeto a los derechos y obligaciones ciudadanas".

Principios: "Normalización, Atención a la diversidad, Coordinación interadministrativa, Integración social y educativa"

Objetivos: "Prestar atención preferente a los colectivos que por razones

- d) Acciones específicas que favorezcan el reconocimiento y respeto de las distintas identidades culturales presentes en el aula...".

Según se desprende del preámbulo de la Ley de Calidad (BOE 24.12.2003) no es fácil determinar el modelo ni el posicionamiento ante la diversidad cultural. Éste se deduce de las medidas que se avanzan, potenciando un segregacionismo y asimilacionismo más o menos encubiertos, que, considerando multitud de momentos históricos, sociales y educativos, siempre han incrementado las dificultades de convivencia por no mencionar otras.

Preámbulo: (...) "El rápido incremento de la población escolar procedente de la inmigración demanda del sistema educativo nuevos instrumentos normativos, que faciliten una efectiva integración, educativa y social, de los



alumnos procedentes de otros países que, con frecuencia, hablan otras lenguas y comparten otras culturas. (...)

Con la denominación de necesidades educativas específicas, el capítulo VIII del Título I de la LOCE presta especial atención a los alumnos extranjeros, a los alumnos superdotados intelectualmente y a los alumnos con necesidades educativas especiales. A otros colectivos con necesidades educativas derivadas de factores socioeconómicos no se les dedica apartado aunque si se mencionan las becas de distinto tipo y los derechos de estos colectivos.

Principios: b) "La capacidad de transmitir valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad social, la coherencia y mejora de las sociedades, y la igualdad de derechos entre los sexos, que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación así como la práctica de la solidaridad, (...)"

Derechos y deberes: f) "A recibir las ayudas y apoyos precisos para compensar las carencias y desventajas de tipo personal, familiar, económico, social y cultural" (Derechos del alumno). c) A que reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones, e) Fomentar el respeto por todos los componentes de la comunidad educativa. (Derechos de los padres)

Objetivos: Tanto en los objetivos de la Educación Primaria como de Secundaria se le da un carácter relevante a conceptos como convivencia, respeto, solidaridad, tolerancia, participación y democracia aunque en la propuesta de acciones en cuanto al alumnado extranjero se refiere se ponga el énfasis en la adaptación de éste al sistema (reduciéndose muy ostensiblemente la del sistema al alumno).

Incorporación de alumnos extranjeros: "1. La incorporación a cualquiera de los cursos que integran la Educación Primaria de alumnos procedentes de sistemas educativos extranjeros que estén en edad de escolarización obligatoria se realizará teniendo como referente su edad y su competencia curricular, mediante el procedimiento que determine la Administración Educativa. 2. Las administraciones educativas favorecerán la incorporación de aquellos alumnos que desconozcan la lengua y cultura españolas, o que presenten graves carencias en conocimientos básicos, mediante el desarrollo de programas específicos de aprendizaje según LOCE".

En estos momentos, el alumnado se escolariza según la edad y se tolera (cuando no ha estado escolarizado con anterioridad o circunstancias similares) la escolarización en el nivel

anterior al que le corresponde. Si se atiende escrupulosamente a la competencia curricular y, según lo que determine la Administración educativa en este punto, podríamos revivir escenas muy antiguas de "gigantes en el país de los enanos" en determinadas aulas.

Atención a las necesidades educativas específicas: "1. Las administraciones educativas favorecerán la incorporación al sistema educativo de los alumnos procedentes de países extranjeros, especialmente en edad de escolarización obligatoria. Para los alumnos que desconozcan la lengua y cultura españolas, o que presenten graves carencias en conocimientos básicos, las Administraciones educativas desarrollarán programas específicos de aprendizaje con la finalidad de facilitar su integración en el nivel correspondiente.

2. (...) Aulas específicas establecidas en centros que impartan enseñanzas en régimen ordinario. El desarrollo de estos programas será simultáneo a la escolarización de los alumnos en los grupos ordinarios (...)

3. Los alumnos mayores de quince años que presenten graves problemas de adaptación a la Educación Secundaria Obligatoria se podrán incorporar a los Programas de Iniciación Profesional (PIP). ■

## Consecuencias del desarrollo de la LOCE

**LAS CONSECUENCIAS** del desarrollo de la LOCE pueden resumirse en los siguientes puntos:

**1** Un aumento de la segregación escolar. Serán más los alumnos y las alumnas extranjeros que estén separados de los grupos ordinarios de clase y durante más tiempo.

**2** Un aumento en los conflictos derivados de la convivencia, incluso en el barrio. Este punto se verá aumentado o atenuado cuando se determinen las *ratios* de programas como los PIP. Sobrepasar en un periodo corto de tiempo la barrera del 30 % de alumnado extranjero en un grupo o centro puede -no necesariamente- entorpecer aspectos como la convivencia, el ritmo de trabajo, etc. Esto lo está contrastando en el día a día el profesorado de los centros (sobre todo cuando se alude al diferente reparto del alumnado por centros, especialmente en cuanto a los centros concertados se refiere) pero ya lo advierte Sami Nair en algunos de sus escritos.

**3** A partir de los 15 años, en territorios de fuerte concentración de alumnado extranjero de un determinado país, podría haber Programas de Iniciación Profesional por nacionalidades (PIP de marroquíes por ejemplo).

**4** Si no se desarrolla un decreto propio, con los actuales el tratamiento de la diversidad cultural queda reducido a "aprender español, la lengua de la comunidad autónoma" y poco más.

**5** Ignorar en el medio educativo (y social) la cultura materna de cada alumno/a favorecerá el aumento de los trastornos individuales -especialmente en la adolescencia -ESO-. (Consultar las aportaciones realizadas por el equipo que coordinó María José Díaz Aguado en 1992 *Programas para favorecer la interacción educativa en contextos étnicamente heterogéneos*. MEC).

# Convivencia y aprendizaje en una Unidad de Formación e Inserción Laboral

Charo González y Julio Rogero

**A LA HORA** de admitir al alumnado en estos centros se establece un orden de prioridad: en primer lugar los desescolarizados que abandonaron sus centros, los que provienen de residencias de menores, aquellos que en los IES son absentistas y los que se encuentran en riesgo de abandono. Dos plazas por grupo se reservan para alumnos en cumplimiento de medidas judiciales.

Estos programas se estructuran en torno a la formación básica, la formación profesional, la formación y orientación laboral, la tutoría y las acciones complementarias.

El programa dura aproximadamente dos cursos, divididos en tres fases. Por lo que respecta a la Formación Profesional específica, se ofrece iniciación en el perfil profesional, consolidación de la FP a través de su participación en proyectos de producción y fase de inserción laboral. Las restantes áreas van dirigidas a dotar al alumno de los instrumentos necesarios para su mejor desenvolvimiento en el mundo sociolaboral.

La tutoría y el tratamiento personalizado nos lleva a conseguir los objetivos. Es evidente que a ello también contribuye el que se parta de la situación de aprendizaje de cada alumno y no dejar que éste decaiga por falta de comprensión de alguno de los contenidos impartidos, utilizando para ello los apoyos a pequeños grupos.

Entendemos que lo significativo de este centro es lo que de innovador y de positivo tiene nuestro trabajo en la respuesta que se quiere dar a los miembros de la comunidad educativa que la componen. En nuestro caso, un alumnado en situación de desventaja y riesgo social.

Partimos de la conciencia clara de que el Programa de Garantía Social, y en concreto las Unidades de Formación e Inserción Laboral, son el resultado del fracaso del sistema educativo en su

*La Unidad de Formación e Inserción Laboral (UFIL) “Cid Campeador”, ubicada en el barrio madrileño de Aluche, pertenece a Talleres Profesionales, una de las cuatro modalidades en que se concretan los Programas de Garantía Social en la Comunidad de Madrid, y va dirigida a jóvenes de 16 y 21 años en situación de desventaja y riesgo social*

necesaria respuesta al alumnado sin ningún tipo de exclusión. El sistema educativo, junto a otras estructuras de la sociedad, expulsa a muchos fuera de él, encaminándoles hacia el fracaso y la exclusión social. Se les cataloga como gente que tiene que ser educada en la ignorancia, entendida como ausencia de crítica, para ser manipulables y fácilmente gobernables en lo político y cultural y en el mundo laboral.

Nuestro trabajo con este alumnado segregado y situado en los márgenes es que se puede iniciar un proceso de construcción de sujetos y ciudadanos capaces de tomar su vida en sus manos con responsabilidad. Podemos observar que, en breve tiempo, cuando se facilitan estos procesos, las personas peor tratadas por la escuela y la sociedad son capaces de dar respuestas insospechadas y altamente esperanzadoras.

## El equipo docente, elemento clave

**EL ELEMENTO** clave de esta propuesta es un equipo docente que tiene conciencia de su razón de ser y de que las respuestas y el trabajo educativo con este alumnado sólo se puede realizar desde la coherencia y la solidez; que entiende la educación como algo que va más allá de la mera impartición de conocimientos, y que trabaja en una dimensión humana y social que le enriquece y enriquece; todo ello con unas líneas de actuación conjunta claras y concretas.

La organización del centro gira en torno al alumno y a la creación de un clima de convivencia que haga posible la consecución del objetivo central que nos proponemos: posibilitar experiencias de convivencia y aprendizaje en las que los propios alumnos se reconozcan a sí mismos como personas valiosas capaces de ser y convivir con los demás.

Con el perfil de nuestros alumnos nos parece clave facilitar experiencias positivas de encuentro humano y convivencia para que tengan experiencias vitales enriquecedoras, diferentes de las que conocen o hayan tenido bien sea en la familia, en el piso, en la residencia de internamiento, en la calle o en el anterior entorno educativo.

Por ello proponemos un modelo de convivencia en el que se sustenta nuestro centro. Sus características son las siguientes:

- La acogida a todos los que se incorporan a la comunidad educativa: alumnos, profesores y padres o tutores.

Es importante entender desde el primer momento que cada uno ocupa un lugar destacable en la vida del centro, que nadie estará sólo y que formamos parte de un colectivo, en el que todos somos fundamentales, seamos lo que seamos y vengamos de donde vengamos.

- Escuchar y aprender a escuchar como componente fundamental del diálogo.

Todos tenemos necesidad de escuchar y ser escuchados. Nuestros alumnos no saben escuchar; a veces nosotros, los profesores, tampoco. Por ello, los profesores nos proponemos escuchar a los

alumnos, estar pendientes de sus lenguajes. Con nuestra escucha llegan a entender que estamos cerca de ellos. También se hace necesario escucharnos entre los profesores. Es fundamental crear el clima propicio para poder comunicar nuestros temores, dudas, sentimientos, propuestas y frustraciones así como nuestros éxitos y satisfacciones.

- El trabajo de las emociones y los sentimiento.

Para nosotros es clave que aprendan a utilizar la razón y las razones. Somos conscientes de que sus emociones incontroladas están en el primer plano de su forma de actuar. Tenemos que ayudar a reconocerlas, a interpretarlas, a controlarlas. Sabemos que también los profesores hemos de controlar nuestras emociones y sentimientos...y sabemos que no es sencillo. Nuestra madurez y equilibrio juegan a su favor. Lo afectivo en la relación con ellos es, muchas veces, lo único efectivo. Por esa relación de afecto y cariño y de saberse queridos y acogidos, sus actitudes cambian con frecuencia.

- Las normas claras y sencillas, la firmeza en la exigencia individual y colectiva de su cumplimiento.

En el modelo de convivencia que proponemos nos parece importante que las normas sean pocas, claras y fáciles de cumplir. Lo importante es la firmeza en la exigencia de su cumplimiento. Y la coherencia del equipo de profesores en la exigencia propia y con los alumnos.

- Un clima de centro positivo en el que todo el mundo es importante.

Un clima de convivencia y relación positiva es fundamental para el desarrollo de experiencias de aprendizaje cargadas de significado y sentido para todos los que componemos la comunidad educativa. Ello no impide que constantemente la vida del centro esté atravesada por conflictos de convivencia que vienen de fuera, en muchos casos, o que se generan allí. Pero procuramos aprovechar las oportunidades de crecimiento personal y colectivo que el conflicto nos ofrece.

- La creación de una conciencia colectiva de comunidad educativa de convivencia y aprendizaje.

Desde esa perspectiva todos somos responsables de cuanto sucede en el centro y nada nos es ajeno.



Luis Acevedo  
Hita  
Secretaría de Pública  
FE CC.OO.

## Propuestas de CC.OO. sobre al acceso a la función docente

*Por fin el Ministerio de Educación entregó en la reunión de la Mesa sectorial del pasado 27 de octubre su proyecto de real decreto para sustituir el nunca aceptado decreto de acceso a la función pública docente 850/93. En la reunión CC.OO. manifestó su profundo desacuerdo con la propuesta gubernamental*

**ESTAS SON** algunas de las razones que justifican nuestro desacuerdo:

- El sistema que el MECD pretende instaurar para regular el proceso del concurso oposición es una reedición del presente. CC.OO. ha elaborado una propuesta alternativa que, ajustándose a la jurisprudencia y leyes de nuestro país, es viable y más coherente con lo que se quiere valorar: que el seleccionado sea un perfecto conocedor de la labor de enseñar, y que la prueba esté ligada a dicha práctica docente.

hubo una pequeña posibilidad de cambiar el decreto. Se trata de la misma la propuesta con la que concurrimos a las elecciones sindicales del año pasado. Nuestra alternativa consiste en un sistema de concurso-oposición con una nota final, fruto de la suma de la nota de la prueba superada, y de los puntos asignados a la experiencia docente, a la formación permanente, y al expediente académico. La experiencia supondría como mínimo un tercio de la nota global (el Tribunal Constitucional permi-

### Proponemos reducir y adaptar los temarios a las necesidades educativas actuales en cada una de las especialidades

- Las modificaciones legales que han introducido la LOCE, en cuanto a la composición y estructura corporativa de los cuerpos docentes, así como las repercusiones que ello va a tener en el funcionamiento de los centros, pueden colapsar el funcionamiento de los mismos. Esta incidencia será incrementada a partir del momento de oferta de plazas a la función pública docente a los recientemente creados cuerpos de catedráticos, de determinadas enseñanzas.
- La propuesta que CC.OO. presentó en la Mesa de negociación es la misma de hace dos años, cuando

te hasta el 45%). Jurídicamente esta propuesta es compatible con la legislación vigente y garantiza los principios constitucionales de igualdad, mérito y capacidad.

Además planteamos introducir otras medidas. De esta forma concretamos la necesidad de regular de forma imperativa el concurso-oposición, para que realmente se guarde equilibrio entre ambas fases: que la fase de concurso sirva para seleccionar a los aspirantes, sobre el baremo, entendemos que debe ser reconsiderado en determinados apartados; que la fase de oposición sea una prueba ligada a la práctica docente.

Asimismo, proponemos reducir y adaptar los temarios a las necesidades educativas actuales en cada una de las especialidades; reducir el número de ejercicios, refiriendo las pruebas en cada especialidad a la programación de la materia correspondiente y no al virtuosismo de la persona que concurre al proceso de ingreso en la función pública docente; mejorar la composición de los tribunales de oposición, garantizando la transparencia del procedimiento selectivo, y valorar la experiencia docente hasta el máximo permitido.

### Planteamos que la fase de oposición se realice a través de una prueba objetiva, tal como se hace en otras convocatorias de acceso al empleo público

Es indudable que circulan diversas reflexiones sobre cómo buscar tanto la eficacia del proceso de selección de los aspirantes a la función pública docente, como la forma de realizarlo mejor técnicamente, partiendo de la experiencia que se tiene tanto desde las diversas administraciones educativas como desde las propias organizaciones sindicales.

En CC.OO. esas reflexiones nos han llevado a formular propuestas que, sin demagogias, puedan mejorar el sistema. CC.OO. no se puede permitir el lujo de citar sentencias sobre "obligación de cumplir con las prestaciones alimentarias en caso de separación de los cónyuges" para avalar sistemas de acceso que se sitúan fuera del marco jurídico.

Pero esta realidad no es nueva. Cada vez que se pretende abordar la mejora del sistema de acceso a la función docente nos encontramos con posturas de "toreo de salón", que se limitan a situar las demandas fuera de la legalidad para así perpetuar el escapismo en sus comisiones negociadoras, sin la obligación de comprometerse a nada positivo para los trabajadores y trabajadoras. Si el acceso se regulara por convenio colectivo todavía no habría regulación alguna, ya que hasta ahora la mayoría sindical de la Mesa negociadora no ha pretendido ningún

acuerdo, sino, por el contrario, "salir guapos en la foto" ante parte del profesorado interino.

CC.OO. sabe que es mucho lo que nos jugamos en este envite, y dado que parece ser que el MECD, en práctica connivencia con los que piden imposibles, va a intentar imponer sus "recetas", desde nuestro sindicato anunciamos que no nos resignamos, ni mucho menos renunciamos, a defender nuestra propuesta, y a introducir elementos de mejora; elementos que de forma reiterada se observan, como es la sobrecarga que los tribuna-

les soportan en sus días de actuación; que en muchos casos y por razones que escapan a toda justicia, les lleva a reducir el número de seleccionados en una determinada prueba, a un porcentaje sobre el número de plazas que se ofertan, en lugar de seleccionar sobre el resultado de la prueba realizada. Por ello, planteamos que la fase de oposición se realice a través de una prueba

objetiva, tal como se hace en otras convocatorias de acceso al empleo público.

La reciente publicación de la Ley de las Cualificaciones y de la FP, además de la LOCE, exige del MECD la prórroga de las posibilidades de ingreso en los cuerpos docentes a los actuales profesores técnicos de FP que, careciendo de las titulaciones requeridas en la LOGSE, desde antes de la entrada en vigor de dicha ley, impartían docencia en los centros públicos o que han accedido a ella a instancia de las propias administraciones públicas por falta de profesionales debidamente cualificados en su momento.

Otro elemento que queremos resaltar para una mejor transición del Real Decreto 850/93 a un sistema que deriva de una ley que introduce varias novedades, sobre todo la creación de los cuerpos de catedráticos, es la necesidad de establecer un periodo de asentamiento. Ahora lo más importante es volver a hacer un llamamiento al colectivo de aspirantes al ingreso en la función pública docente a defender unas posiciones que nos hagan avanzar en una valoración más significativa de nuestros méritos.



## Retrasar para el 2005 la nueva forma de acceso

**LA FEDERACIÓN** de Enseñanza de CC.OO. solicita al Ministerio de Educación que la entrada en vigor del nuevo real decreto de acceso a la función pública docente no sea con efectos de la convocatoria del próximo año, y más si la Administración opta por seguir manteniendo los cuerpos de catedráticos, dado que en la mayoría de las administraciones públicas estas convocatorias, en el año 2004, estarán destinadas al profesorado que imparte docencia en los IES y en las Enseñanzas de Régimen Especial.

# La voz de las víctimas para recuperar la memoria histórica

**EL CICLO** de conferencias *La reivindicación de la memoria*, organizado por la Fundación de Investigaciones Educativas y Sindicales (FIES), en colaboración con la Universidad Internacional de Andalucía, se inauguró el 6 de noviembre en Sevilla. El escritor Andrés Sorel, el filósofo Reyes Mate y Eduardo Saborido, cofundador de CC.OO., coincidieron en defender las voces de las víctimas para recuperar la memoria histórica y en la importancia determinante de la memoria y del olvido históricos en el desarrollo de las sociedades humanas.

“Los vencidos agradecen que sus voces se oigan, que alguien recoja la historia que los vencedores ocultaron”, afirmó Andrés Sorel en la conferencia inaugural. Criticó a quienes pactaron su incorporación al poder político a costa de la extinción de la memoria, a quienes dijeron que no había que remover el pasado de la Guerra civil y de la Dictadura y que mejor era no recordarlo. “Yo pienso al contrario -dijo Sorel-, opino que a los jóvenes de hoy hay que recordarles estas cosas para impedir precisamente que puedan volver a repetirse”.

Eduardo Saborido defendió el “pacto tácito de reconciliación” entre los españoles de los dos bandos. Un pacto que se basó en renuncias “dolorosas” cuyo único objetivo era la libertad y la democracia. Negó rotundamente que fuese un “pacto del olvido”. Resaltó que la revisión de la memoria debe asentarse sobre el “eje moral de las víctimas”.

El histórico sindicalista alertó del “daño irreparable” que se le está causando a la juventud al no ofrecerles el porqué de la Guerra civil y la posterior represión, y alentó a la inclusión de esta “memoria” en los planes académicos.

Por su parte, el filósofo Reyes Mate basó su intervención en el concepto de “memoria” a través de la experiencia del holocausto judío. Para el pensador, el momento de máximo peligro de la humanidad coincidió con el holocausto judío y de esta barbarie “se pueden extraer claves para explicar muchas otras”. Según Reyes Mate, en este punto histórico la barbarie llega a un momento extremo que, a su vez, provoca un momento de “extremo olvido”. Este olvido se plasma en la frase nazi de “no quedará ni rastro de ellos”. Ante el olvido, Reyes Mate propuso la “memoria de la barbarie”, aunque esta sea dolorosa.

**Se consideró necesario luchar por la participación para contener las tendencias regresivas y para mejorar la escuela pública**

## La participación y la Secundaria: análisis histórico

El ciclo de conferencias *Los retos de la escuela pública*, organizado por la FIES en Gijón (Asturias), se inició el 7 de noviembre con una conferencia de José María Hernández, catedrático de la Universidad de Salamanca, titulada “La participación de los agentes sociales en la escuela: perspectiva histórica y actualidad”.

Hernández destacó que, desde la creación del “sistema nacional de educación”, tras el triunfo del liberalismo en los años 30 del siglo XIX, hasta nuestros días, sólo en dos momentos del siglo XX ha habido una participación real: la escuela de la II República, en la que se fomenta la participación de los agentes sociales para que la escuela sea un reflejo de la sociedad, y los años 80, cuando se pusieron en marcha leyes como la LODE o la LRU. Según Hernández, hoy en día se

nota un enfriamiento de la participación, como demuestran los datos de las elecciones a los diversos órganos de los centros.

Este aspecto constituyó el eje del debate posterior, en el que se argumentó que esta falta de participación reflejaba un problema de carácter general, cuyas causas eran muy diversas: la frustración que genera la falta de poder real, el hecho de que la participación no se ve como una alternativa, las cortapisas a la participación desde los propios centros, la caída de modelos con el consiguiente reacomodo en lo individual, etc. Se consideró necesario luchar por la participa-

ción para contener las tendencias regresivas y para mejorar la escuela pública.

Antonio Viñao, profesor de la Universidad de Murcia, impartió la conferencia titulada “El componente elitista de la Educación Secundaria. Análisis y perspectivas”, en la que puso de manifiesto que el sistema dual de enseñanza que se implanta en el siglo XIX pervive durante casi 50 años y concibe el Bachillerato como una etapa destinada a una élite de hombres y preparatoria para los estudios universitarios. Esa concepción no se rompe de forma clara hasta la LOGSE, aunque diversos factores, como la falta formación del profesorado, las resistencias al cambio, el papel de las clases medias urbanas y otros impidieron que tal concepción triunfara. La LOCE, con el cambio de currículum, supone una vuelta a esa concepción tradicional.



**Carmen Perona**  
Abogada  
de C.C.O.O.

## ■ Trienios e interinos

*¿Es cierto que una sentencia hecha pública por un tribunal de Almería reconoce el derecho de los interinos a cobrar trienios?*

P. F. G. Madrid

Es cierto, pero la sentencia ha sido anulada. El Juzgado número 2 de Almería, en sentencia de 12 de julio de 2002, estimaba el derecho de los interinos llamados “permanentes” por el tiempo de servicio prestado a la Administración educativa, al cobro de trienios. Sin embargo, la Junta de Andalucía interpuso recurso de apelación y el Tribunal Superior de Justicia de Andalucía, en sentencia de fecha 29 de septiembre de 2003, ha anulado la sentencia de Almería en base a los siguientes fundamentos de derecho:

“La idea de que los interinos de larga duración se equiparan a los funcionarios de carrera es un desconocimiento del principio de legalidad pues no existe la figura de “interinos permanentes”, que no existe en nuestro ordenamiento jurídico.

En este sentido, es cierto que la Ley 30/1984, al regular en su artículo 23 las retribuciones de los funcionarios, no distingue entre funcionarios interinos y de carrera. Si a ello sumamos la larga duración de la situación de interinidad en que se encuentran, ha de reconocerse que, en principio, no sería irracional el que, bien mediante interpretación extensiva del citado precepto, bien en base a su aplicación analógica, pudiera reconocerse a los funcionarios interinos de larga duración el derecho a la consolidación y percepción de trienios.

Ahora bien, no puede olvidarse que, como se desprende del artículo 4.1 del Código Civil, y como ha consagrado la Jurisprudencia del Tribunal Supremo, la analogía, como mecanismo de integración del ordenamiento jurídico, exige la existencia de una laguna legal. Tal laguna legal no existe, sin embargo, para el caso que nos ocupa. El artículo 48.1 de la Ley 6/1985 es claro y meridiano: “Los interinos percibirán las retribuciones que se deriven del puesto de trabajo que ocupen, sin que en ningún caso tengan derecho a la consolidación ni percepción de trienios”.

Como puede observarse, la literalidad de la ley es tajante, sin que en modo alguno se distinga entre interinos de mayor o menor duración. Es más, no puede olvidarse que, como viene sosteniendo el Tribunal Constitucional desde la Sentencia 7/1984, los cuerpos y categorías funcionariales son estructuras creadas por el derecho y son el resultado de la definición que aquél haga de aquéllas. Es evidente que nuestro ordenamiento jurídico define y caracteriza a los funcionarios de carrera y a los interinos por el procedimiento de selección a que unos y otros han de someterse para el acceso a la función pública, por lo que sólo este puede ser el criterio que diferencie a unos de otros, sin que en ningún caso se tenga en cuenta el criterio de la prolongación en el tiempo como nota definitoria de una u otra categoría.

Con ello no quiere esta Sala parecer insensible ante la problemática de los interinos de larga duración. Pero, puesto que no puede derogar *de ipso* una norma, arrojándose así una competencia que sólo puede corresponder a los órganos que tienen atribuida la potestad legislativa, de lo que se concluye que sólo por la vía de la reforma legislativa pueden satisfacerse las expectativas de los funcionarios interinos”.

## ■ Incapacidad parcial y despido

*¿Será causa de extinción contractual por ineptitud la incapacidad permanente parcial del trabajador para la profesión habitual declarada por la Seguridad Social?*

L. L. R. Bilbao

Los requisitos exigidos se corresponderán normalmente con una incapacidad permanente parcial para la profesión habitual, ya que existe una incapacidad permanente total o absoluta que origina directamente una causa de extinción del contrato de trabajo (artículo 49.1.e del Estatuto de los Trabajadores)- aunque será en todo caso el Tribunal el que habrá de concluir si hay o no ineptitud en tales de 14 de abril de 1988).

Sin embargo, el artículo 1.1. del Real Decreto 1451/1983, de 11 de mayo, por el que se regula el empleo selectivo y las medidas de fomento de empleo de los trabajadores minusválidos, establece que el empresario en estos casos deberá ocupar al trabajador en un puesto de trabajo adecuado a su capacidad residual y, si no existiera, podrá reducir proporcionalmente su salario, sin que en ningún caso la disminución pueda ser superior al 25%, ni los ingresos inferiores al salario mínimo interprofesional si se realizara jornada completa.

En el caso de que, por vía de recuperación, recobrase su plena capacidad, “tendrá derecho a reincorporarse a su puesto de trabajo originario, si el que viniese ocupando fuese de categoría inferior, siempre que no hubiesen transcurrido más de 3 años en dicha situación”, debiéndose producir la reincorporación en el plazo de un mes a partir de la declaración de ineptitud por el organismo correspondiente, previa comunicación a la empresa y a los representantes del personal.

La jurisprudencia entiende que es causa de nulidad del contrato y no ineptitud sobrevenida estar incurso en causa de incompatibilidad para trabajar en la Administración Pública. (Sentencia del Tribunal Supremo de 30 de noviembre de 1989).





## Educación para la universalidad

Agustín de la Herrán Gascón  
y Jesús Muñoz Díez

Editorial Dilex, S.L. Madrid, 2002. Precio: 34 euros

En el *Informe Delors*, de la Unesco (1996), se decía que "la educación debe contribuir a alumbrar una sociedad mundial en el corazón de cada persona". A ello quiere contribuir este libro de los profesores Agustín de la Herrán, de la Universidad Autónoma de Madrid, y Jesús Muñoz, ex rector de la Universidad de Ibarra (Ecuador). Educar para la universalidad, más allá de la globalización, se convierte en un reto contemporáneo en que nuestros intereses egocéntricos no nos dejan ver más allá de un reducido entorno. En la primera parte del libro se aventuran una serie de claves que tratan de converger en una "macroteoría de la unificación humana" para lo que es preciso un cambio en muchas circunstancias presentes con vista a un futuro renovado.

La segunda parte aborda el futuro de la educación en clave de universalidad, partiendo de un análisis muy sugerente de los nacionalismos que, en general, suponen un freno a esta idea de la educación universal. A ello se suman los problemas del egocentrismo humano que devienen en el "ego nacionalista".

La afirmación de que "la raíz común de los lastres para la evolución humana se encuentra en el egocentrismo y narcisismo social" les lleva a realizar un análisis muy vivo de la miseria mundial, indicando cómo la pobreza es un fenómeno creciente, siendo sus repercusiones en la educación muy graves.

El proceso de universalización que se propone no es fácil llevarlo a la práctica insistiendo en la opción universal como un derecho humano inexistente. Nos sumamos a la crítica que se hace al "tibio contexto epistemológico de las ciencias de la educación" respecto al concepto de universalidad.

Jesús Asensi Díaz

## Educación intercultural y aprendizaje cooperativo

María José Díaz Aguado

Editorial Pirámide. Diciembre 2002. Precio: 16 euros



Los estudios que se describen en este libro llevan a una serie de conclusiones que permiten identificar al aprendizaje cooperativo en equipos heterogéneos como una de las principales

innovaciones para adaptar la educación a los actuales cambios sociales, y particularmente a la educación intercultural. El libro incluye un CD con el cuento ¿Quiénes conocer a los blues?, sobre racismo e intolerancia.

## Tres cuentos de hadas

Gustavo Martín Garzo

Editorial Siruela. Madrid, 2003. Precio: 16,50 euros



En esta nueva incursión en la literatura infantil, el escritor Gustavo Martín Garzo publica tres cuentos inspirados en el género fantástico "de las hadas": *El vuelo del ruiseñor*, *El hada que quería ser niña* y

*El príncipe amado*. El lema que recorre estas historias se resume en una antigua enseñanza de las hadas: "No hay nada, si se desea con suficiente fuerza, que no llegue a cumplirse".

## En tierra de nadie

Theodor W. Adorno. Una biografía intelectual  
Traducción: Roberto H. Bernet y Raúl Gabás

Editorial Herder. Barcelona, 2003. Precio: 47,88 euros



Aunque el filósofo y musicólogo alemán Theodor Wiesengrund Adorno siempre se mostró reacio al género biográfico y tal vez no le hubiera gustado precisamente ser objeto de una biografía,

treinta y cuatro años después de su muerte y aprovechando el centenario de su nacimiento, Stefan Müller-Dooch, profesor de la Universidad de Oldenburg, en Alemania, se ha atrevido a romper el tabú.

## Chomón



Víctor Pliego

**SEGUNDO** de Chomón (Teruel 1871, París 1929)

fue uno de los grandes creadores del cine, descubridor de efectos especiales e inventor del cine de animación con objetos, sombras y muñecos. Autor de varios cientos de películas, algunas de ellas piezas maestras, es hoy una personalidad bien conocida por los especialistas aunque no por el público general. Trabajó en Barcelona, París y Turín; colaboró en *Cabiria* (1914) de Giovanni Pastrone y en *Napoleón* (1927) de Abel Gance. El Festival de Otoño ha presentado el pasado mes de noviembre, en el Teatro de la Abadía de Madrid, el espectáculo titulado *Música para una ilusión: Universo Chomón, un singular montaje concebido por Víctor Molina que combina la proyección de doce películas de Chomón con números de ilusionismo a cargo de Jesús Julve "Hausson", todo ello acompañado al piano por Jordi Sabatés. Richard Wagner soñaba con el arte total. De haber nacido algunas décadas más tarde, no cabe duda que Wagner hubiera sido cineasta.*

Este homenaje al cineasta turense parte de la idea de fundir las artes sobre el escenario: en este caso música, ilusionismo y cine. El resultado es muy bello y sugestivo, aunque se escora a favor del genio inmenso de Chomón y de sus imágenes exquisitas y sorprendentes. Los números de ilusionismo están escogidos al pelo de las imágenes y son ejecutados con limpieza por Hausson, mago prestigioso, de planta clásica pero inquietante, que fue colaborador habitual de Joan Brossa.

La música de Jordi Sabatés es eficaz y cinematográfica, pero el propio compositor la toca con torpeza, excepto cuando se deja llevar por la improvisación. La búsqueda de una secreta conexión entre la pantalla y el escenario produjo momentos de gran belleza, pero no llegó a cerrarse. La propuesta de Víctor Molina, que podemos encuadrar dentro de cine-concierto, fue estupenda, pero en este combate entre las musas, el cine dominó con ventaja. Segundo de Chomón es un monstruo descomunal y difícil de igualar.

# ¿Guarderías de empresa?: ni guarderías ni de empresa

**ÚLTIMAMENTE** se está hablando de habilitar guarderías en los polígonos industriales o en las empresas. A muchos trabajadores y, sobre todo, a muchas trabajadoras, les puede resultar muy conveniente. Sin embargo, no podemos estar de acuerdo con esta idea. Las criaturas son individuos independientes, que tienen sus propias necesidades y desde el momento de su nacimiento han de aprender a ser autónomas; no las podemos ver como una prolongación de su padre o su madre, que les siguen como si fueran una parte más de su trabajo.

Sabemos que puede haber un conflicto de intereses con los padres, pero creemos que, en esos casos, son las necesidades de las criaturas más débiles las que deben primar. Si pensamos en ellas, tendremos que concluir que lo que más les conviene es integrarse en su barrio, puesto que éste es un importante elemento en su socialización al facilitarles la relación con otros niños y niñas de su entorno próximo y que les ayudará a situarse en el proceso de su escolarización posterior.

## Condiciones medioambientales

No creemos que las condiciones medioambientales de los polígonos industriales sean las más adecuadas. Este tipo de centro se convierte más en un sitio donde "aparcar" a las criaturas, sin garantía de calidad pedagógica.

La escolarización de los niños y niñas hasta los tres años es una demanda social que responde a la cada vez mayor incorporación de las mujeres al mercado laboral. Además, los cambios en la estructura familiar, actualmente de pocos miembros, hacen que sea más importante la permanencia en un

centro educativo para ayudar a una buena socialización de este alumnado en la primera etapa de su vida. Hemos de tener presente que esta primera socialización sienta las bases de la personalidad del futuro adulto.

Al hablar de escuela infantil no podemos olvidar que estamos hablando de escuelas que acogen a criaturas con una gran capacidad de absorción de conocimientos y sensaciones y que se hallan en el momento de la primera formación en hábitos básicos que serán fundamentales en la futura escuela primaria y secundaria.

En este sentido, se puede deducir claramente que una escolarización generalizada en escuelas infantiles públicas es básica para compensar las diferencias socio-culturales de las familias y ayudar a situar a todos los niños y niñas en iguales y mejores condiciones ante los futuros aprendizajes obligatorios y su propio crecimiento y maduración.

Por eso nos parece esencial deterrar de nuestro vocabulario la palabra "guardería" cuando nos referimos a los centros escolares de primer ciclo de Educación Infantil; no se trata de aparcamientos, sino de una auténtica etapa educativa.

Ya es hora de que las administraciones den prioridad a la educación y dediquen los presupuestos necesarios para la mejora de la enseñanza pública en general y, concretamente, amplíen la oferta de plazas públicas de calidad del primer ciclo de Educación Infantil hasta cubrir las necesidades sociales. Si así fuera, no estaríamos hablando del mal parche que son las llamadas "guarderías de empresa".

Rosa Bofill

Secretaria de la Mujer  
FE CC.OO. de Catalunya

## El espejo



Paco Ariza

**INÉS** era feliz; irradiaba felicidad en todas las facetas, sobre todo en la laboral. Estaba enamorada de su profesión y, posiblemente, parte de su felicidad provenía del desempeño de su trabajo. Inés no entendía por qué este inicio de curso el claustro de su instituto se encontraba tan nervioso y crispado, a punto de estallar. Preguntando entre los compañeros obtuvo como respuesta casi un insulto: "¿Tú de qué vas? Pues de los exámenes de septiembre".

Seguía sin entenderlo, a pesar de ser ella quien se ocupaba, tutorizando, del 3º C, un agrupamiento "un tanto inflexible". El historial académico y personal de los alumnos que componían el grupo hubiera quitado el sueño al más atrevido de la profesión. A ella, no.

Los claustros se sucedían tediosos con los exámenes de septiembre como telón de fondo. La Consejería ofertó la posibilidad de elegir entre junio y septiembre, como si los exámenes fueran un problema de conjunciones astrales propias de solsticio o equinoccio. Para evitar el estéril debate sobre la convocatoria extraordinaria cuya fecha discutían, Inés pensó exponer sus métodos didácticos a sabiendas de que carecían de argumentación pedagógica pero decidió callar por miedo a que la tomasen por desquiciada. Alfredo, el director, al finalizar el claustro la buscó un momento para dialogar extrañado de que ella, siempre tan participativa en este tema, hubiera permanecido al margen. Algo debía de pasar.

De forma atropellada, Inés le explicó que la medida que ella aplicaba en el aula provenía de una experiencia personal de su infancia. "Siendo niña, una noche, tras escuchar el cuento de Blancanieves, busqué un espejo, me situé frente a él y mirándolo fijamente pedí un deseo: tener un vestido de hada, y éste, Alfredo, apareció pocos días después. Desde entonces yo he utilizado este método para todo, exámenes, oposiciones, amor, etc".

Marcharon al aula, corrigieron aquellos cuadernos llenos de faltas y errores. Después los alumnos fueron saliendo ordenadamente hacia los espejos de los aseos y situados frente a ellos, pidieron que se obrara su corrección. Pasados los días, Alfredo volvió al aula de 3º C, ¡los alumnos progresaban!. Perplejo y aún un poco incrédulo lo experimentó con bachillerato.

En la siguiente reunión del claustro el director propuso para la Programación General Anual del curso próximo su plan estrella frente a los inútiles exámenes de septiembre; en aquel centro se utilizaría la terapia denominada del espejo, proponiendo a Inés como coordinadora.

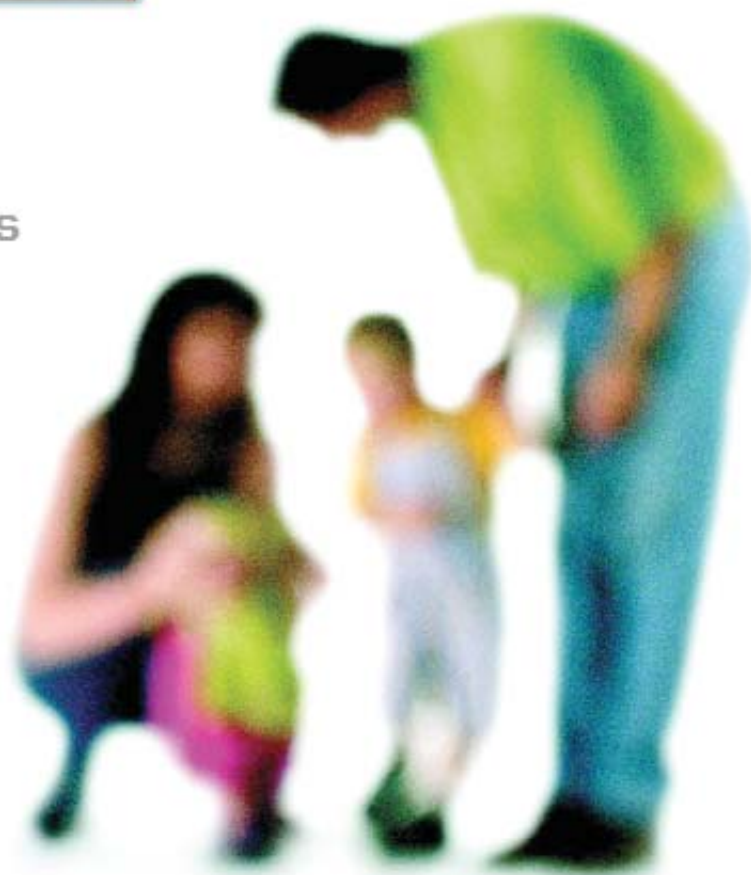
Y para los incrédulos como tú y como yo, Alfredo e Inés siempre aconsejan lo mismo, "¡prueba tú!".

...Y si no, mira a Letizia, la novia del Príncipe.

# 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](http://www.atlantis-seguros.es)