

entrevista

Antonio Montesinos. Abogado



análisis

¿Influye la calidad del profesorado en la adquisición de competencias?

reflexión

Los valores finlandeses como espejo para la educación en España



25 aniversario

de la **Secretaría de Mujer**



dossier



Reconocimiento, **participación e igualdad**

EDITA

Federación de Enseñanza de CCOO
Ramírez de Arellano, 19. 28043 Madrid.
Teléfono: 91 540 92 03. Fax: 91 548 03 20
E-mail: fe@fe.ccoo.es
Página web: www.fe.ccoo.es

DIRECTOR

Pedro Badía Alcalá

ADJUNTA A LA DIRECCIÓN

María del Carmen Romero Carrión

CONSEJO EDITORIAL

Andalucía: Carlos Sánchez Guirao
Aragón: Carlos Migliaccio
Asturias: Susana Nanclores
Canarias: José Ramón Barroso
Cantabria: Conchi Sánchez
Castilla-La Mancha: Sixto Santa Cruz
Castilla y León: Amadeo Blanco
Catalunya: Juanjo Bravo
Ceuta: Alberto E. Gabarre
Euskadi: Jaime Grande
Exterior: Txema Martínez
Extremadura: Tomás Rodríguez
Galicia: Diego Bello
Illes Balears: M^a Gloria Escudero
La Rioja: Pedro Javier Antolín
Madrid: Luis Miguel Luna
Melilla: Ricardo Jimeno
Murcia: Juana Martínez
Navarra: Marian Ocariz
País Valencià: Rafael Martínez

CONSEJO DE REDACCIÓN

Francisco García Suárez
Francisco García Cruz
Julio Serrano
Carmen Heredero
Belén de la Rosa
Cuqui Vera
Luis Fernández
José Antonio Rodríguez
María Díaz
Montserrat Ros
José Manuel Fuentes Fariña

DISEÑO, MAQUETACIÓN Y PRODUCCIÓN

IO, sistemas de comunicación
www.io-siscom.com

DEPÓSITO LEGAL

M. 4406-1992
ISSN 1131-9615
CONTROL O.J.D.

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



editorial

Un acuerdo para reducir la precariedad.
Francisco García

4



internacional

La educación debe liderar el cambio hacia el futuro.
David Edwards

6



actualidad educativa

¿Hay ahora un sentido común educativo?	8
Reducir la alta tasa de interinidad y terminar con la precariedad en el empleo.	10
Derechos y seguridad jurídica para funcionarios docentes de carrera.	12
El acuerdo para la mejora del empleo público y la temporalidad en las universidades.	14
17 razones y una más.	16



entrevista

“Hace falta un sistema que no venga a estar en manos de interesados en ganar dinero”. <i>Manuel Menor</i>	18
--	----



análisis

¿Influye la calidad del profesorado en la adquisición de competencias? <i>Jorge Calero y J. Oriol Escardíbul</i>	32
---	----



igualdad y política social

17 de mayo: Día Internacional contra la LGTBifobia. <i>Grupo LGTBI</i>	34
---	----



reflexión

Los valores finlandeses como espejo para la educación en España. <i>Xavier Melgarejo</i>	36
---	----



cultura/libros

Pepinos contra diamantes. <i>Víctor Pliego de Andrés</i>	40
María Lisboa. <i>Manuel Menor Currás</i>	41



última página

Valores educativos del sistema educativo finlandés. <i>Henar Rodríguez Navarro</i>	42
---	----



25 aniversario

de la **Secretaría de Mujer**



De los inicios de la Secretaria de la Mujer

Marisol Pardo. Secretaria de Renovación Pedagógica y de la SM de FECCOO hasta 1994

24

Entrevista a Esther Muñoz, secretaria de Mujer de FECCOO desde 2004 hasta 2012

25

Entrevista a Socorro Robles, secretaria de Mujer de FECCOO desde 1996 hasta 1998

26

Micromachismos

Paloma Uría Ríos. Profesora de Secundaria

27

¿Feminización? Sí, pero...

Carmen Heredero. Secretaria de Mujer, Igualdad y Política Social FECCOO

29

Un acuerdo para reducir la precariedad

EL PASADO 29 DE MARZO los sindicatos de la Mesa General de la Función Pública (CCOO, UGT y CSIF) suscribimos con el Gobierno un Acuerdo para la Mejora del Empleo Público que permitirá que entre 270.000 y 300.000 personas accedan a un puesto de trabajo fijo en las administraciones públicas en los próximos tres años.

Francisco García
Secretario General FECCOO

 pacogarcia@fe.ccoo.es

EL ACUERDO SUPONE UN AVANCE para reducir las altas tasas de precariedad en el empleo público y avala la estrategia de CCOO, que ya en junio del año pasado había exigido una Oferta de Empleo Público (OEP) extraordinaria de 356.000 plazas para mejorar la calidad del empleo. El compromiso alcanzado incluye reducir la interinidad al 8% y no superar este índice en el futuro.

Se trata de la primera negociación real con el Gobierno desde el año 2010, y aunque supone una apuesta importante por reducir las tasas de precariedad en el empleo público, resulta insuficiente en algunos aspectos.

Las políticas de recorte han destruido alrededor de 300.000 empleos públicos, lo que nos sitúa ante el reto de recuperar el volumen de empleo, junto con la calidad de los servicios públicos erosionada por esta destrucción y los recortes. Además, es necesario eliminar la tasa de reposición, pero mientras siga estando en vigor, hay que ampliar los colectivos prioritarios para incorporar a las administraciones

locales, la Administración General del Estado, las universidades o el personal de servicios educativos complementarios de los centros educativos... Y el acuerdo firmado permite seguir ampliando el perímetro del proceso de consolidación del empleo, ya que establece la creación de mecanismos para el análisis y control de la temporalidad, y abre la posibilidad de integrar a otros sectores.

Por lo que se refiere a nuestro sector, hemos conseguido que se incorpore en el RD la universidad como sector prioritario de cara a la convocatoria del 100% de la tasa de reposición de efectivos, y estamos trabajando para que se incluya en el plan de consolidación del empleo. También hemos trasladado al



Ejecutivo la exigencia de incluir al personal de apoyo y de servicios educativos complementarios de centros públicos en la oferta de empleo extraordinario en educación.

El empleo público es uno de los factores clave para garantizar el correcto funcionamiento del sistema educativo y su calidad. Desde FECCOO hemos defendido los procesos de consolidación del empleo en todo momento.

docente en el que, respetando el marco jurídico, se impulse un proceso selectivo que, entre otras cuestiones, valore la experiencia hasta los máximos reconocidos por las sentencias del Tribunal Constitucional.

Tendremos que revisar el formato de la oposición para reducir los temarios, dotar a las pruebas de un contenido más práctico, exigir a las diferentes



El empleo público es uno de los factores clave para garantizar el correcto funcionamiento del sistema educativo y su calidad

En 2009 promovimos un acuerdo con el Gobierno para reducir la temporalidad al 8%, pero en los años posteriores, los distintos ejecutivos han limitado la tasa de reposición de efectivos, provocando más paro y precariedad en el sector público en general y en el educativo en particular. Por ello, la temporalidad ha alcanzado cifras insoportables para el sistema educativo. La administración ha abusado de este tipo de contrataciones, que deberían ser una excepción, y ha llegado a precarizar el empleo temporal utilizando contratos a tiempo parcial por 3, 6, 12 horas... La maximización de estas políticas ha dado lugar a la generación de bolsas de precariedad (que en el sector público educativo supera el 23,4%) y a que personas sobradamente preparadas no hayan podido acceder a la función pública debido a la escasez de plazas convocadas, que no de plazas existentes. Frente a esta situación, CCOO ha mantenido una estrategia contra los recortes, anclada en la denuncia, la propuesta y la movilización, que con el acuerdo firmado comienza a dar los primeros frutos.

El acuerdo permitirá convocar entre 130.000 y 145.000 plazas en los próximos tres años en la enseñanza Pública no Universitaria, si contemplamos la suma de la tasa de reposición y el proceso de consolidación del empleo. Para la FECCOO es imprescindible que el proceso facilite la consolidación del empleo. Por ello hemos exigido al Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (MECD) que inicie un proceso de negociación para acompañar esta oferta extraordinaria de empleo con un sistema igualmente extraordinario de acceso a la función pública

administraciones educativas la coordinación en la convocatoria de oposiciones para evitar efectos indeseados, así como garantías para el profesorado de mayor edad y experiencia...

Estas exigencias, junto a la extensión en las mismas condiciones del proceso de consolidación del empleo para el sector del PSEC y de la Universidad, van a orientar la acción sindical de nuestra organización en los próximos meses. Sin olvidar, por supuesto, la exigencia de la reversión de los recortes y la recuperación de nuestras condiciones laborales y retributivas. Desde este punto de vista, CCOO ha planteado su desacuerdo ante el planteamiento del Gobierno de llevar al proyecto de Presupuesto Generales del Estado (PGE) un incremento retributivo del 1% para los empleados públicos en 2017, lo que supondría una nueva pérdida de poder adquisitivo. Nuestra propuesta es comprometer un plan plurianual de recuperación de lo perdido, tanto en retribuciones como en jornada y otros derechos. El crecimiento de la economía tiene que llegar ya a los empleados públicos y al conjunto de los trabajadores y trabajadoras.

Todo ello sin olvidar que seguimos estando presentes con nuestros planteamientos y propuestas, con una posición firme y decidida que se expresó en las calles en la jornada de movilización del 9 de marzo, para condicionar un hipotético pacto educativo. Las primeras noticias sobre el capítulo de educación de los PGE para 2017 no parecen ir en la dirección correcta. 

La educación debe liderar el cambio hacia el futuro

Sección coordinada por Cuqui Vera
Secretaría de Internacional FECCOO



David Edwards
Secretario general adjunto
de la Internacional
de la Educación

ATRAVESAMOS UN MOMENTO CRUCIAL DE LA HISTORIA, un momento difícil y sombrío. Y en cierto sentido, debemos admitir que nos ha pillado por sorpresa. ¿Quién hubiera podido predecir, hace un año, un Brexit, la elección de Trump, el auge de un nuevo nacionalismo proteccionista y aislacionista? La xenofobia, el racismo, la disminución vertiginosa de la solidaridad y el resquebrajamiento de los sistemas sociales y de valores democráticos que dábamos por seguros. Ahora somos testigos de un ataque frontal y de un rechazo profundo por parte de ciertas élites a importantes conquistas sociales obtenidas, también y sobre todo, gracias a la lucha y movilización incansables del movimiento sindical.

En muchos lugares del mundo los maestros y maestras afiliados a la Internacional de la Educación estamos siendo testigos del ascenso de 'hombres fuertes'. En Estados Unidos, Polonia, Brasil, Argentina o la India, estos nuevos líderes están dispuestos a defender a los 'suyos'



frente a los 'otros', frente a aquellos que no comparten sus valores, su credo o su imagen. Hasta hace pocos meses todos estos sucesos nos parecían hechos desconectados entre sí, pero ahora debemos admitir que nos encontramos frente a una nueva relación de fuerzas a nivel internacional, y, por lo tanto, frente a un nuevo escenario para nuestra lucha.

Debemos comprender, en primer lugar, las causas de este nuevo escenario. La exacerbación de la desigualdad, la distancia cada vez mayor entre 'ganadores' y 'perdedores', el aumento del paro y la erosión de los sistemas de protección social, en vez de generar un rechazo del sistema capitalista y del ideario neoliberal han provocado una creciente descalificación de la clase política en general, pero, sobre todo, de la que está dispuesta a mantener abiertas sus fronteras y a ser generosa con el resto del mundo. Finalmente, todo se resume en una explosión del patriotismo y del nacionalismo económico,



que están en todas partes y, como decimos en inglés, 'han venido para quedarse'. No será tarea fácil cambiar la tónica.

Ahora más que nunca debemos tener presente nuestra función como maestras y maestros, y nuestro compromiso para con el futuro de nuestras sociedades. No habrá ningún camino que no pase por una resistencia activa a las propuestas bárbaras de algunos de nuestros líderes políticos. Una resistencia que tenga la virtud de ser pacífica a la vez que firme, siguiendo el ejemplo de grandes luchadores como Mahatma Gandhi. Los docentes somos parte fundamental de nuestras sociedades, y no vamos a dejarnos manipular para impartir contenidos racistas, discriminatorios o excluyentes. Nos negamos a difundir un mensaje y unos valores que sean nocivos para nuestros alumnos. No vamos a dejarnos manipular para contar 'verdades alternativas' que no son, digámoslo claro, más que mentiras. Queremos enseñar aquello que, como profesionales, podamos defender como verdad y que nos parezca justo a la luz de nuestra experiencia colectiva.

Necesitaremos, por lo tanto, resistir y desobedecer. Pero también observar y proteger nuestra profesión de las tendencias privatizadoras y de empresas como Pearson o Elsevier que pretenden convertir la enseñanza en un gran mercado lucrativo, como si el saber fuera una mercancía y los docentes, con espíritu profesional y organizados en sindicatos, un impedimento, la parte más cara de su plan de aumento de ingresos.

Los docentes no vamos a permitir que un derecho, el derecho a la educación, el derecho a la sabiduría, se conviertan en una mercancía. Vamos a organizarnos a nivel mundial pero también a nivel local y de las comunidades a las que pertenecemos, y vamos a llevar esta lucha junto con nuestros compañeros y compañeras, con los padres y madres y los y las estudiantes. Trabajamos en red, desde lo local hasta el nivel global, y en la Internacional de la Educación somos conscientes de la fuerza que tiene la voz de 32 millones de profesionales de la educación coordinados y concienciados. Debemos volver a llevar la luz de la educación al centro mismo de nuestras comunidades y de nuestras escuelas. 

**Ahora más que
nunca debemos
tener presente
nuestra función
como maestras y
maestros, y nuestro
compromiso
para con el futuro
de nuestras
sociedades**

¿Hay ahora un sentido común educativo?

Montse Ros
Secretaría de
Política Educativa

 mros@fe.ccoo.es



EN EL MUNDO SE DISPUTA UN
NUEVO SENTIDO COMÚN sobre
qué cosa es la educación, qué fines,
qué derechos, qué prácticas, qué
tiempos.

En España, se creó un sentido común en los ochenta donde confluyeron el pensamiento sindical, pedagógico, social y político. CCOO estuvo en la centralidad del pensamiento común muy activamente. No estuvimos solos, fueron actores relevantes las Asociaciones de padres y madres, y de vecinos, los Movimientos de Renovación Pedagógica, los partidos de la izquierda, referentes potentes en el mundo académico. Este

sentido común se ha desgastado: la realidad social ha cambiado mucho. Cosas que nos parecían buenas han perdido su atractivo.

Ahora hay mucha confusión. Esta confusión, como profesionales, nos estresa. ¿Para qué fines trabajamos? ¿Qué reconocimiento esperamos o merecemos? ¿Tenemos percepción de éxito? ¿Qué se espera de los profesionales de la educación?

El discurso anglosajón de la competencia se infiltra en nuestra cultura profesional. Tiene medios para hacerlo. La OCDE, que se otorga el papel de ministerio de educación

mundial y con la ayuda de otras organizaciones supranacionales condiciona muchas políticas educativas. Organizaciones y fundaciones suelen preparar presentaciones mediáticas mundiales de informes con cantidades ingentes de datos. Generan la sensación de que las cuestiones educativas son problemas técnicos con soluciones proporcionadas por evidencias científicas. Generalmente incurren en malas praxis, pues comparan universos no comparables, presentan como causa-efecto correlaciones estadísticas, o generalizan al todo con información de una parte¹. Las decisiones políticas son siempre políticas y no técnicas. La política educativa no es una excepción², pero acaban generando mitos.

Otro mito prefabricado es que en España hubo alguna vez una calidad educativa que ahora hay que recuperar. Se cuela en nuestro pensamiento una nostalgia falseada. La escolarización plena hasta los catorce años se logró en los últimos años ochenta. En los 2000, al final de la aplicación de la LOGSE, hasta los 16. Al mismo tiempo, empezó la ola migratoria. Nunca los progenitores del alumnado español han sido una población completamente alfabetizada. Las mejores experiencias pedagógicas han partido de iniciativas puntuales, voluntarias, escasamente apoyadas. Muy pocas tienen continuidad. El heroísmo educativo no hace la calidad del sistema.

En los últimos años prolifera el marketing de fundaciones que han oído el negocio de la educación: digitalización, *software*, plataformas, programas de innovación a medida, formación del profesorado. Suelen en Twitter frases como “Los mejores maestros enseñan desde el corazón”, “La curiosidad es la llave de cualquier aprendizaje”, “Despierta la

lectura”, “El mejor sistema es aquel que genera vocaciones pedagógicas”, que nadie negaría y que sirven para vender escuelas, materiales, cursos on-line...

Me asusta también el mesianismo pedagógico que cree conocer soluciones totales e infalibles. Se encuentran muestras en las estanterías de las librerías, pero también en las direcciones de algunos centros donde el modelo neoliberal ha avanzado más.

No nos habrían pasado la lija de los recortes con tanto descaro si hubiéramos tenido un sentido común tan común como en los ochenta, específicamente como en el 88.

El pensamiento de los ochenta no ha muerto. Hay quien se aferra a él, a falta de algo mejor. Pero va convirtiéndose en caricatura de sí mismo.

CCOO se propuso participar en la construcción de un pensamiento educativo de hoy y para mañana. Hemos trabajado mucho en los últimos años. Hemos hecho encuestas, libros verdes³, exposiciones⁴, un proceso interno sobre la educación que queremos⁵. CCOO es una máquina de creación de conocimiento. Tenemos expertos y expertas en todos los roles del sistema educativo y social. Tenemos el debate, la necesidad de ponernos de acuerdo, de interpretar los diferentes intereses, aglutinados por una actitud solidaria y comprometida socialmente. La producción de pensamiento de miles de personas afiliadas y cientos de miles representadas por CCOO es reconocida y reconocible, y es valiosa. No siempre la valoramos lo suficiente.

Cuando hemos pedido ayuda a las mejores mentes del país, la hemos

obtenido. Tenemos respuestas, aunque no todas las que queríamos.

Ahora hay que tejer sentido educativo en todos los foros donde no se admita la educación como negocio. Hay que reclamar atención al mensaje que hemos construido: tenemos legitimidad.

Escuchando. Tejiendo. Construyendo. Formando una cultura profesional sólida, un pensamiento social y político compartido sobre la educación. En este gerundio interminable.

CCOO estaremos en la centralidad del nuevo sentido común educativo si estamos en la realidad, en el pensamiento, en el conocimiento y en la esperanza. 

1 El <http://www.te-feccoo.es/author/jose-saturnino/>

2 <http://www.fbofill.cat/publicacions/incertesa-i-creativitat-educar-la-societat-del-coneixement>

3 http://www.feccoo-madrid.org/comunes/recursos/15708/1634870-Propuestas_de_CCOO_en_Educacion._Libro_Verde.pdf

4 <http://www.ccoo.cat/professionalseducacio/>

5 <http://laeducacionquequeremos.es/>



Reducir la alta tasa de interinidad y terminar con la precariedad en el empleo

Matilde Llorente
Secretaría de Personal
de Servicios Educativos
y Complementarios
(PSEC) FECCOO

@ mlllorente@fe.ccoo.es

RECIENTEMENTE GOBIERNO Y SINDICATOS han firmado un acuerdo para la mejora del empleo público. Después de una declaración de principios compartida por la Administración y sindicatos firmantes, referidas al gran esfuerzo realizado por el personal al servicio de las Administraciones Públicas, sucesivas congelaciones salariales, nulas ofertas de empleo públicos y todos los recorres sufridos estos años, el acuerdo abre una vía para recuperar plantillas y terminar con las altas tasas de temporalidad; no olvidemos que las sentencias judiciales equiparan las

cuantías por despido y obligan a las administraciones a cubrir las plazas estructurales con trabajadores y trabajadoras fijos.

El acuerdo referido a la Oferta de Empleo establece una tasa de reposición de efectivos del 100% para sectores prioritarios: Sanidad, Educación, Justicia, Servicios Sociales, lucha contra el fraude fiscal, laboral, subvenciones públicas y, en materia de Seguridad Social, prevención y extinción de incendios y políticas activas de empleo; además de todos estos sectores, en este proyecto de



Presupuestos Generales del Estado (PGE) se incluirán los de atención a la ciudadanía en los servicios públicos, prestación de transporte público, seguridad y emergencias.

La tasa general de reposición será del 50% para el resto de sectores.

La convocatoria de plazas de carácter estructural de personal laboral que a la fecha del acuerdo esté cubierta por personal indefinido no fijo por sentencia judicial, no computará a efectos de tasa de reposición. En esta oferta de empleo se fomentará la utilización de la promoción interna negociada en las respectivas administraciones y en cada ámbito de negociación. Las plazas que se oferten a promoción interna no computarán a los efectos de tasa de reposición.

Medidas en materia de reducción de empleo temporal

Existe acuerdo en analizar el porcentaje de interinidad en los servicios públicos esenciales y en fórmulas que refuercen la estabilidad de las plantillas de personal colaborando con el resto de las administraciones públicas dentro de los límites y reglas de gasto establecidas.

Este proyecto de ley de PGE 2017 prevé una autorización para que determinados sectores como Educación y Sanidad (enumerados en el acuerdo) puedan convocar en cada sector y ámbitos las plazas que, al menos desde hace tres años, están ocupadas por personal con vinculación temporal, y se puede reducir en tres años la tasa de interinidad hasta llegar por debajo del 8%. Sin perjuicio de la competencia de cada Administración en el ejercicio de su autoorganización, para la organizar estos procesos, que en su ámbito

administrativo, podrá articular medidas que los coordinen entre las diferentes administraciones, previa negociación en los ámbitos sectoriales respectivos.

Estos procesos selectivos garantizarán los principios de libre concurrencia, igualdad, mérito, capacidad y publicidad y serán objeto de negociación en cada uno de los ámbitos territoriales (Administración General del Estado, Comunidades Autónomas y Entidades Locales). Podrá valorarse en la fase de concurso el tiempo trabajado en las administraciones. De la resolución de estos procesos no podrá incrementarse el gasto ni los efectivos, sólo plazas estructurales cubiertas por personal interino o estatutario.

Grupos de trabajo en materia de empleo público

Para aquellas materias que requieran desarrollo posterior se crearán grupos de trabajo referidos a: movilidad interadministrativa, impulso en la formación, profesionalización y cualificación, reactivación del Observatorio del Empleo Público, criterios en materia de igualdad de género, estudio sobre mutualidades y seguimiento de la administración digital.

Desarrollo y regulación de las medidas

Para garantizar el cumplimiento del acuerdo, las diferentes medidas que sean susceptibles de incorporarse pasarán a la Ley de Presupuestos Generales del Estado de 2017.

Vigencia del acuerdo.

La vigencia del acuerdo será indefinida y eficacia desde la fecha de su firma. 

Derechos y seguridad jurídica para funcionarios docentes de carrera

Francisco García Cruz
Secretaría de Pública no
Universitaria FECCOO

@ ffgarcia@fe.ccoo.es

@Paco_Garcia_C

EL RECIENTE ACUERDO DE CONSOLIDACIÓN DE EMPLEO PÚBLICO que hemos firmado la mayoría de sindicatos de la Mesa General con el Gobierno central, los gobiernos de las CCAA y la Federación de Municipios y Provincias, ha formado parte de las reivindicaciones de la FECCOO desde que se iniciaron los recortes. El empleo público es un factor fundamental del sistema educativo y una garantía para la calidad de la educación, que ha sido castigada notablemente por los recortes desde 2011. En aquella ocasión, los gobiernos tuvieron que romper el acuerdo que habíamos alcanzado con el Ministerio de Hacienda en 2009 y que pretendía, entre otras cuestiones, reducir la temporalidad al 8%.

Llevar al extremo las políticas de empleo público que nos han traído hasta aquí, ha provocado la generación de bolsas de precariedad y que personas sobradamente preparadas no hayan podido acceder a la función pública, debido a la escasez de plazas convocadas. Estas cuestiones no han pasado desapercibidas para los tribunales y en especial para el Tribunal de Justicia de la Unión Europea, que ha llamado la atención a las administraciones españolas por no convocar las plazas estructurales. En este contexto, el Gobierno se encontraba realmente acorralado por la presión sindical, social y judicial.

El acuerdo alcanzado no es uno cualquiera, ya que supone sacar a Oferta de Empleo Público el 100% de la



tasa de reposición del profesorado de los años 2017, 2018, 2019 y 2020, más las plazas que sean necesarias para reducir el porcentaje de interinidad al 8%. En la actualidad, está en el 23% de media en el conjunto de España. Desde la FECCOO hemos cuantificado esta oferta global en más de 132.000 plazas, que quedarían convocadas en el presente año y se irían ejecutando en los años mencionados anteriormente. Nunca, en último periodo democrático, se había producido una oferta de plazas tan considerable en un periodo de tiempo tan corto. En la década de los años 80, se consolidaron aproximadamente 100.000 plazas. El sistema LOGSE consolidó 50.000 en tres años. Es cierto que el ingente número de plazas que se consolidarán ahora no supone la recuperación de empleo perdido, pero están referidas solamente a las negociaciones de 2017 y, por tanto, no dejan comprometidas las negociaciones de años futuros. Obviamente, por ahí habrá de ir la negociación con el Gobierno a partir de ahora.

Para un proceso de consolidación del empleo tan importante, desde la FECCOO proponemos que se utilice un sistema extraordinario de ingreso. Nuestro sindicato considera necesario que El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD) abra el necesario proceso de negociación que dé como resultado la norma correspondiente. Y así se lo hemos reclamado. Hemos de tener en consideración la experiencia obtenida en estos años, dado que el abuso de la figura contractual de interinidad no es nuevo ni ha sido inusual entre las malas prácticas de las administraciones educativas. En unas ocasiones porque supone reducción de costes laborales, en otras porque da mayor flexibilidad a las políticas de personal o simplemente porque permite reducir injustificadamente las plantillas sin

sacar las plazas a oferta, y posiblemente por todas estas razones a la vez. La doctrina jurídica señala que la consolidación de empleo puede regularse con sistemas extraordinarios de ingreso. Prueba de ello es que ha habido tantos sistemas transitorios de acceso como bolsas de interinidades han creado las políticas de personal de las administraciones educativas.

No es de extrañar que los sistemas de ingreso para la consolidación de las plazas ocupadas por personas interinas, además de mucha normativa específica, hayan dado lugar a numerosas sentencias judiciales. Los tribunales han respaldado los sistemas extraordinarios cuando se trataba de resolver situaciones excepcionales. También los han considerado adecuados cuando la finalidad perseguida tenía su base en un objetivo constitucionalmente legítimo.

El Tribunal Constitucional establece sobre los procesos de consolidación que: “Nada se opone a que se reconozca como mérito los servicios prestados a la Administración, pues no son ajenos al concepto de mérito y capacidad ya que pueden reflejar la aptitud o capacidad para desarrollar una función o empleo público y, suponer además, en ese desempeño, unos méritos que pueden ser reconocidos y valorados.” No obstante, que el procedimiento sea legal y que sea constitucional no le exime de polémica y controversia social.

En todo caso, podemos tener la certeza de que cualquier sistema extraordinario que se articule será llevado a los tribunales de justicia. Para CCOO es preciso conformar una propuesta ampliamente participada que garantice los derechos e intereses de todas las trabajadoras y trabajadores, y que dé la suficiente seguridad jurídica a quienes aspiren ser funcionarios docentes de carrera. 

El acuerdo para la mejora del empleo público y la temporalidad en las universidades

Julio Serrano

Secretaría de Acción Sindical,
Universidades e Investigación y
Salud Laboral de la FECCOO

@ julioserrano@fe.ccoo.es

@jsgracias

CCOO PROPUSO EN JUNIO DE 2016 una norma con rango de ley para impulsar una Oferta de Empleo Público (OPE) excepcional sin incremento presupuestario que incluía al personal de las universidades públicas.

Se trataba, entonces, de una propuesta de urgencia que se trasladó a los partidos políticos y al Gobierno, coincidiendo con la campaña electoral, para mejorar la calidad del empleo público y reducir la temporalidad.

En la propuesta de OPE excepcional que debía autorizar el Ejecutivo, tenían que incluirse todas aquellas vacantes presupuestadas y/o existentes en cada uno de los ámbitos, estuviesen o no cubiertas con personal interino o temporal.

Además, para el caso de las universidades planteábamos que debían tenerse en cuenta las peculiaridades que se han producido en la contratación del profesorado, del personal investigador y del personal técnico que nos han llevado a una situación insostenible que es necesario cambiar.

Según los datos del MECD, durante el curso 2015-16 había 95.601 profesores, de los que 44.394 eran funcionarios (incluidos 803 interinos), 11.343 contratados fijos, 39.180 contratados temporales y 684 eméritos; es decir, al menos el 41,8% de los docentes tienen contratos de duración determinada que incluyen falsos asociados,

falsos visitantes, contratados doctores interinos, sustitutos interinos, etc.

Por primera vez, en las estadísticas del Ministerio se recogen datos del personal empleado investigador. Durante el curso 2015-16 había 16.328 investigadores, la mayoría con contratos de duración determinada, 6.396 vinculados a proyectos de investigación (art. 83 y otros), 483 contratos Ramón y Cajal, 243 contratos Juan de la Cierva, 903 investigadores postdoctorales no incluidos en los anteriores, 2.702 contratados predoctorales de formación de personal investigador (FPI), 1.897 predoctorales de formación de profesorado universitario (FPU) y 3.307 investigadores predoctorales vinculados a programas de las CCAA y las universidades.

Respecto al PAS, sobre un total de 49.122 empleados públicos, hay 31.487 funcionarios (incluidos unos 1.290 interinos), 12.649 contratados fijos y 4.986 contratos temporales (eventuales y contratos de duración determinada). Por tanto, la temporalidad durante el curso pasado era superior 12,8%, sin tener en cuenta los contratos vinculados a proyectos de investigación financiados con cargo al capítulo VI de los presupuestos de gastos de las universidades.

Por ello, durante el proceso de negociación del "Acuerdo para la mejora del empleo público", hemos reiterado la necesidad de incluir a las universi-

dades dentro del mismo porque entendimos entonces y seguimos pensando ahora que es necesario reducir la tasa de temporalidad en las universidades públicas y atender las necesidades estructurales con empleo fijo.

Lamentablemente, el Ministerio de Hacienda y Función Pública, no ha querido reconocer la realidad existente en las universidades y se negó a incluirnos en el apartado segundo del acuerdo.

Por este motivo, hemos solicitado al MECD que realice las gestiones oportunas para que se convoque lo antes posible el Grupo Trabajo en Materia de Empleo Público, recogido en apartado tercero del acuerdo, para analizar la evolución del empleo público en el sector universitario.

Esperamos que el Gobierno, una vez analizados los datos de temporalidad del sector, sea consciente de la situación del personal de las universidades públicas y permita a éstas aplicar las medidas recogidas en el apartado de reducción de empleo temporal del acuerdo.

Durante el trámite parlamentario de los presupuestos, presentaremos nuestras propuestas a los partidos

políticos para que se incluya a las universidades entre los sectores que pueden superar el 100% de la tasa de reposición y puedan convocar las plazas que, desde hace al menos tres años, están ocupadas por personal con una vinculación temporal. De esta forma se puede reducir, a lo largo de los próximos tres años, y en un máximo de un 90%, las plazas ocupadas de forma temporal y la cifra de personal con una vinculación temporal existente a la fecha de firma de este acuerdo.

También les reiteraremos nuestras propuestas para que las plazas de titular de universidad que se ocupen por contratados doctores fijos no computen a efectos de tasa de reposición, ya que pueden considerarse como promociones internas e insistiremos en la necesidad de desvincular las promociones a catedráticos de las ofertas públicas de empleo.

Por último, será necesario que presionemos a los equipos de gobierno de las universidades para que exijan al Ejecutivo que permita a las universidades negociar y acordar la reducción de la temporalidad, superando en sus ofertas públicas de empleo el 100% de la tasa de reposición tanto para el PDI como para el PAS. 



17 razones **y una más**

Belén de la Rosa Rodríguez

Secretaría de Formación
FECOOO

@ bdelarosa@fe.ccoo.es

@girasolok

HACE UNOS DÍAS, hablando con un joven de 17 años, me planteaba la presión a la que le sometía su grupo más cotidiano de iguales porque no expresaba ni exteriorizaba ninguna conducta celotípica con sus parejas. Amargamente me contaba cómo le afectaba e incluso le hacía dudar de su capacidad de amar el hecho de que no sintiese celos de sus amores, no le importase qué llevaban puesto, adónde iban o con quién y cuánto tiempo le dedicaban a él. Le decían que eso no podía ser amor. Me dio mucho que pensar. Él, que sabe perfectamente lo que es ser diana de otras violencias sociales, por su propia identidad de género no tenía tan claro si esto era o no necesario para saber amar a otra persona o si esto tenía que ver con la violencia de género.

Tengo 17 razones para poner en tela de juicio si la formación permanente del profesorado o de los trabajadores de la enseñanza se ajusta a las necesidades urgentes que tenemos hoy en

las aulas y en los centros educativos. Un total de 17 mujeres han sido asesinadas por hombres en nuestro país, muchas más si vamos sumando las que llevamos en los periodos anteriores; 13 de ellas no habían interpuesto ninguna denuncia frente a las cuatro que sí lo habían hecho.

Son 887 mujeres las que han sido asesinadas por hombres desde el año 2013 (<http://estadisticasviolenciagenero.msssi.gob.es>). Que son las mismas razones que me surgen para dudar de las medidas que se están impulsando desde el Gobierno. Prácticamente la totalidad de las estrategias para prevenir las situaciones de violencia de género están relacionadas con un sistema más punitivo que preventivo, y cuando el daño a veces es casi irreversible. Las medidas educativas que se aprobaron en la propia Ley Orgánica 1/2004 de Medidas para La Protección Integral contra la Violencia de Género constituyen un fracaso si aún una sola persona tiene



dudas sobre si ser o no celoso tiene mucho que ver con amar más y mejor.

Pensaba entonces en las muchas ocasiones en las que preguntamos al profesorado por sus necesidades formativas y la respuesta siempre suele ser la misma: “la que me sirva para sexenios”. Resultan más válidas para sexenios acciones formativas sobre TIC, inglés o matemáticas antes que sobre cuestiones tan vitales e importantes como la atención a la diversidad, prevención de la violencia o gestión de las emociones. Aunque ello no se expresa abiertamente, en casi todas las propuestas de formación permanente el número de acciones formativas vinculadas a las TIC, lenguas o matemáticas son mucho mayores en general que para otras cuestiones menos academicistas pero más vitales e importantes para la práctica y el compromiso docente.

Esta lacra, esta enfermedad social que es el machismo, no podrá parar hasta que no incorporemos, obligatoriamente, contenidos educativos y formativos que nos doten de conciencia plena sobre cuáles son sus manifestaciones, sobre si atender la diferencia

como un elemento de enriquecimiento colectivo impulsa actitudes de respeto con las demás personas, o si la omisión o invisibilización forma parte del mismo sistema. Tal es la propuesta que trasladamos desde CCOO con nuestra último material Somos como somos (<http://eprints.ucm.es/39014/>) para Infantil y Primaria.

Los asesinatos, última manifestación de la violencia, se van fraguando con tiempo, desde los primeros años de la vida, en un sistema que nos segrega, desiguala enormemente y nos somete a todos, a unos que son quienes imponen con el yugo de la violencia y a otras que somos quienes sufrimos directamente ese yugo violento, una experiencia vital en desigualdad interiorizada.

Este feminicidio tiene muchas caras, como la de Soad El Khatabi, una joven marroquí de 22 años que trabajaba como porteadora para sacar adelante a su hijo de 4 años.

Es la hora de luchar para parar esta desvergüenza social que tiene dimensiones teñidas de un silencio cómplice. 



Antonio Montesinos. Abogado

“Hace falta un sistema que no venga a estar en manos de interesados en ganar dinero”



Manuel Menor Currás
Profesor de Historia

@mmenor@fe.ccoo.es

Fotos: Teresa Rodríguez

Más entrevistas en www.te-feccoo.es

Antonio Montesinos, abogado, ha cumplido 90 años. Responsable del despacho laboralista que, en 1965, se instaló en la calle madrileña de La Cruz, 16. María Luisa Suárez y José Jiménez de Parga le acompañarían en esa experiencia y, entre otros, abogadas entonces jóvenes como Manuela Carmena o Cristina Almeida. Muy pronto, aquella experiencia proliferaría en otros despachos como los de las madrileñas calles Modesto Lafuente, Españolito, Alcalá 151 o Atocha 55. Montesinos es patrono de la Fundación Abogados de Atocha (de CCOO).

¿Qué recuerdos tiene de la República?

Mis primeros recuerdos datan del 14 de abril del 31. Vivíamos en Albacete y apenas había cumplido los cinco años cuando vi pasar, desde la casa de mis abuelos en la calle de la Cava, una inmensa manifestación donde estaban mis padres, tíos, abuelos y vecinos, con banderas tricolores al viento.

Muy pronto, mi padre, que era excedente de Magisterio y había tenido un colegio, volvió a la escuela oficial y marchó a Casas del Cerro: desde allí se veían las hoces del río Júcar. Recuerdo cómo mi padre, en aquellas noches oscuras y tibias del verano, nos enseñaba a buscar la estrella polar, las constelaciones, la Osa Mayor, la Osa Menor... No lo he olvidado nunca.

Después, en una época más dura, pasamos a Fuentealbilla. Mi madre ya era maestra: había hecho las oposiciones –mejor, los cursillos del 33–. Allí de Fuentealbilla, recuerdo perfectamente la Revolución del 34 y las torturas de la Guardia Civil: la señora que lavaba la ropa en casa trajo y nos enseñó la camisa tinta en sangre de su marido, que había sido apaleado por los guardias.

Luego, vino la guerra. 500 guardias civiles se hicieron dueños de Albacete al mando del comandante Molina, que era

tío de Utrera Molina, a quien conocería en el pueblo. Fueron desalojados en ocho días por las Milicias Campesinas, que venían de Villarrobledo con marineros de Cartagena. Y llegaron las Brigadas Internacionales, los bombardeos terribles de siete horas seguidas: el primer bombardeo, aprovechando que no había aviones en el aeródromo de Los Llanos.

¿Empezó entonces a estudiar?

Allí hice el ingreso y el primer curso del Bachillerato por el Plan 34, en que no había Latín hasta 4º curso. Pero, cuando la guerra terminó, nos dijeron que teníamos que convalidar los estudios: una disposición del año 38 había anulado todas las enseñanzas y títulos, tanto de Bachillerato como universitarios, que se hubieran llevado a cabo durante la Guerra Civil en zona republicana. Y recuerdo que, claro, nos examinaron los mismos profesores. Don Demetrio Nalda, que era el profesor de Literatura y que sería víctima de la depuración, había de examinarme de Gramática: solo exigía que se recitara una poesía y casi todos los alumnos decían la misma. Yo quise declamar algo de Bécquer, porque *Las Rimas* me entusiasmaban. Me acompañaba mi madre y me dijo que podía ser más recomendable recitar a San Juan de la Cruz, y así lo hice: también San Juan de la Cruz es un gran poeta.

Cuantos han tratado a Montesinos alaban su comprometida lucidez de cuando defender a trabajadores o vecinos agraviados podía interpretarse fácilmente como desacato. También destacan la claridad discursiva de sus escritos y demandas en los juzgados, su lealtad como compañero de trabajo y su calidez como amigo. Nunca ha dejado de leer y siempre ha mantenido la memoria de un itinerario vital humilde y coherente, trabajador e incansable desde la infancia. Su trayectoria como estudiante tiene particular relevancia todavía.

Mis padres eran maestros. La situación económica en mi casa, en el 39, no permitía que siguiera cursando estudios; lo haría por libre



Esto ya fue en el año 39...

Sí, ese año tuve que convalidar ingreso y primero de Bachillerato: los había hecho en el 37 y 38. Pero el curso 38-39 quedó sin efecto, en el limbo: nadie pudo aprobar el curso iniciado. En Albacete entraron los italianos el 1 de abril del 39 y las escuelas e institutos quedaron cerrados. Algunas escuelas fueron convertidas en cárceles; las que se habían creado durante la Guerra Civil, en Fuentealbilla donde vivíamos, fueron clausuradas; otras que por falta de higiene o la humedad se habían cerrado, fueron abiertas de nuevo.

Recuerdo a las Brigadas Internacionales, que allí se habían formado: al Batallón Masaryk, y haber jugado con ellos al ajedrez. Habían creado una biblioteca interesante que una de las maestras, Dña. María, vendría a salvar con mi complicidad. Escondí y conservé durante mucho tiempo algunos de aquellos libros que, en los múltiples traslados que la depuración de maestros trajo consigo, se perdieron en gran parte.

Después de la guerra, el sueldo de los maestros quedó reducido, desde abril del 39 hasta que en septiembre se abrieron de nuevo las escuelas. La situación económica en mi casa no permitía que siguiera cursando estudios; lo haría por "libre", desde casa y yendo a examinarme al final del curso. Pero antes estuve un tiempo en un colegio.





En los Escolapios...

Durante dos años fui a los Escolapios porque, bueno, los hijos del médico también habían ido, yo que sé..., mi madre lo vio bien y mi padre se abstuvo. Me llevé una gran sorpresa allí. El sistema pedagógico era tal que, en el segundo curso que estudiaba, se impartían las clases en “la Siberia”, un aula donde el frío era inmenso. Tampoco había pupitres: sólo cuatro bancos adosados a la pared. Bueno, no adosados sino con la suficiente holgura como para que el profesor de Latín, después de quitarse el cinto y el reloj, si no sabías contestar inmediatamente cuál era, por ejemplo, el genitivo de plural, te hiciera saltar el banco de un bofetón.

Eso me estimuló a estudiar el Latín que el primer curso no había estudiado, porque éramos del plan anterior. Y mi padre, cuando vio que la nota del primer curso de Latín era un diez, después de un largo silencio y como haciendo una reflexión, dijo: “¡Vaya, parece ser que cualquier sistema pedagógico llevado hasta el fin da resultado!”. En estas condiciones, allí, en dos años hice tres cursos.

¿Y el resto del Bachillerato?

Después dejé de estudiar en aquel colegio. Para los cursos quinto al séptimo mi hermano Manolo y yo estudiábamos en casa. Cogimos aquellos textos tan malos que había, de Latín y Griego, Física y Matemáticas, y nos examinamos “por libre” en el Instituto de Albacete; en el año 46 terminé el Bachillerato, y el “examen de Estado” lo hice en Murcia. La verdad es que no hacía falta tener una gran preparación para pasarlo, a pesar de todo.

Y se puso a estudiar Derecho...

¿Qué estudiar? Yo hubiera estudiado lo que fuera... Lo que me gustaba realmente era Física, porque me inspiraba más curiosidad... Pero,



En 1965, al despacho de Cruz, 16, enseguida empezaron a ser asiduos Camacho, Ariza y muchos de Comisiones

¿cómo estudiar Física “por libre”? Era muy difícil. Me iba a matricular de Letras, pero un compañero me dijo: “Matricúlate en Derecho, porque después los abogados tienen muchas salidas”. Era una expresión muy en boga y todavía lo es.

El primer curso de Derecho lo hice por libre en Murcia. Realmente aprendí Derecho porque los exámenes eran orales y había oído a Font Rius: los alumnos se acuerdan de los buenos profesores, pero también a la inversa. Pasé después a Valencia, donde tuve que hacer el servicio militar. Allí, en el Carrer de la Nau, en el Colegio del Patriarca estudié segundo y tercero de Derecho. El Derecho Penal, que en un principio me interesaba mucho por su perspectiva humana, lo daba

el profesor adjunto Franck, porque el catedrático estaba en un sanatorio antituberculoso. Este catedrático, José Arturo Rodríguez Muñoz, era de la escuela de Jiménez de Asúa, y había traducido un tratado de Derecho Penal de Edmund Mezger, expulsado de su cátedra en Munich por nazi y por su contribución a que fueran considerados “indignos” los gitanos, homosexuales, judíos o republicanos españoles y cuantos esperaron la muerte y las torturas en campos como el de Dachau... En mayo de 1956 podría oírle en el Instituto de Estudios Políticos de la calle Medinacelli: hablaba sobre los “modernos aspectos de la imputabilidad” e indicios racionales de criminalidad. También recuerdo al catedrático de Derecho Internacional, que nos explicaba la desnazificación y las dificultades que comportaría: había estado en la Sociedad de Naciones, en Ginebra, y conocía la cuestión.

Valencia me interesó mucho, pero no podía seguir estudiando allí como alumno oficial. Gracias a la solidaridad y generosidad de Jesús Moya Andrial –mi sargento en la Farmacia militar donde había servido– y de su mujer Ana María Roldán, que me acogieron en Valladolid donde él ejercía ahora de topógrafo, terminaría mis estudios de Derecho junto al Pisuegra.

¿Y sus primeros trabajos?

Mis padres habían abandonado los pueblos de La Mancha, el frío invernal que llegaba hasta los -21 grados en invierno, y marcharon a la costa a un pueblo que entonces era una maravilla de salineros y pescadores: Torrevieja. Por eso me di de alta en el Colegio de abogados de Orihuela, cuando tenía 25 años. Traté de recorrer los caminos de Miguel Hernández y de Ramón Sijé y su panadería... Conocí un mundo distinto, el de los pescadores, que iban “a la parte” y mantenían el “pacto de retro”. Aquellas gentes

Tuve una gran alegría cuando, en Madrigueras (Albacete), sus alumnos lograron que una calle llevara el nombre de mi padre: Maestro Ramón Montesinos



en invierno lo pasaban mal: no había pesca y tenían que comprar al fiado a los comerciantes. Cuando llegaban a cierta cantidad, otorgaban una escritura de compra con “pacto de retro”: si en el plazo de un año o de seis meses no se hubiera pagado, la casa era del fiador, sin más. Era la forma de la usura más terrible.

También vinieron a mis manos los “expedientes de ruina” de las gentes más humildes: era el método que tenía el propietario arrendador para librarse de los inquilinos a través del Ayuntamiento. Posiblemente me excedí en el lenguaje en alguno de aquellos expedientes, porque al secretario recién llegado al Ayuntamiento, con título y oposición, se le había olvidado que el procedimiento era contencioso, es decir, entre partes; había que dar traslado, pues, de los informes del albañil municipal –que no era siquiera aparejador– acerca del estado de ruina. Y, bueno, el alcalde vino a verme y le hice un escrito menos duro...

¿Y el pleito del cabrero?

Fue por entonces. Vinieron varios curas a verme a casa, pues no tenía despacho. Pretendían que desistiéramos, más o menos a cambio

de rezar por nosotros. Sucedió que mi defendido tenía en Punta Prima –que hoy es un sitio turístico– derecho a pastoreo y allí llevaba a pastar sus cabras. Le habían prohibido *manu militari* que siguiera allí con esa tarea, pero les habíamos puesto un interdicto y se lo habíamos ganado. Después, de todos modos, llegamos a un entendimiento sobre la cuestión: en Orihuela había muchas iglesias, estaba el Obispado de Alicante –Orihuela y el obispo residía allí...

¿Cómo conoció a la emigración política?

Fue en 1954. Desde Orihuela, y con Jesús Moya y su mujer, viajamos a Limoges, donde vivían sus padres y una parte importante de exiliados. Habían pasado 13 años desde el final de la Guerra Civil y no podían volver. Decían que vivían en la calle de las “grandes pulgas” y es que habían aprendido el francés de oídas, y confundían sonidos que expresaban realidades muy distintas: su calle era llamada de los “grandes arbustos” y decían que vivían en la de “las grandes pulgas” ... A través de aquellos republicanos tomamos contacto con París y pronto pudimos reírnos con Semprún.

¿Cómo surgió el despacho laboralista?

En 1956 vine a Madrid, al despacho de un abogado cuyo padre, Abad Conde, del Partido Radical, había sido alcalde de Coruña y ministro de Marina. Gerardo Abad-Conde Sevilla despachaba en Claudio Coello 3, y la mayoría de los procedimientos que llevaba eran recursos de casación ante el Supremo. La primera vez que vestí toga –en Orihuela no hacía falta– fue en la Sala primera de ese Tribunal; iba de recurrente, se casó la sentencia y, desde entonces, quedé muy agradecido a aquel abogado de tu tierra.

En 1957 tomé contacto con el PCE: vino a verme un hombre valiente, Paco Romero Marín, y empezó a traermé casos de camaradas y amigos. Los primeros fueron de trabajadores de las salas de exhibición cinematográfica y, pronto, mujeres y hombres en litigio individual o colectivo con sus empresas... En 1965, Abad-Conde nos alquiló el despacho de la calle de La Cruz, 16. Me lo alquiló a mí, aunque lo íbamos a ocupar Jiménez de Parga, María Luisa Suárez, Pepe Esteban y yo. Enseguida empezaron a visitarnos Marcelino Camacho, Ariza y 



El Ministerio de Educación ha de ser universal: porque el saber y el conocimiento no han de tener fronteras

otros de Comisiones... Allí se trataron procedimientos de orden público, expedientes laborales, declaraciones de ruina de pisos de vecinos, en que la importancia del dominio procesal de los casos era fundamental. Pronto pasarían a echarnos una mano otros abogados y estudiantes de Derecho, como Carmena, Cristina o Juanjo del Águila. Y, en poco tiempo, vendría la proliferación de despachos colectivos como el más célebre, de Atocha 55 y 49, o el que luego abrirían Jaime Sartorius y José Luis Núñez Casal.

Pasaron los años, llegó la Ley de Amnistía (Ley 46/1977, de 15 de octubre) y por mi despacho pasaron muchos asuntos de personas de la radio y de la prensa represaliadas, o de la LAPE (Lineas Aéreas Postales Españolas). También las situaciones de Armando López Salinas, Ramón Mendezona, Marcos Ana, Luis Galán, Santiago Álvarez, Irene Lewy, Miguel Núñez, Federico Melchor y los Azcárate, entre muchos otros...

A su edad, ¿cómo ve el sistema educativo? ¿Queda mucho para que sea de todos y para todos?

Depende de los gobiernos. Sin ellos va a ser muy difícil, salvo que aparezcan, como a comienzos del siglo pasado instituciones como la ILE. Pero éstas eran para una élite, no nos

engañemos; para una minoría y no para todo el pueblo.

Es menester formar maestros que sepan enseñar y no utilicen métodos anticuados; que sean accesibles al alumno, al que han de lograr interesar. No sólo hace falta en Primera Enseñanza; también en la Secundaria, pues no se les obliga a prepararse bien. Y en la Universidad todavía es frecuente encontrar gente de mucha erudición pero que no sabe comunicar conocimiento al alumno. Sin enaltecerle ni subestimarle, el centro de este trabajo de enseñar ha de ser el alumno, al que ha de tratarse con respeto y, por tanto, con la debida profesionalidad pedagógica.

Por otro lado, la enseñanza ha de ser pública. Como deber que es de los Gobiernos, ningún alumno ha de dejar de estudiar –como me pasó a mí en un determinado curso– porque su padre no pueda comprarle los libros. Los elementos de la enseñanza los debe procurar el Estado, quien no puede discriminar a los ciudadanos con enseñanzas para disponer de obreros, campesinos o marineros que sirvan a los empresarios –eso ni siquiera los empresarios lo pagan–, mientras, por otro lado, prepara a los dirigentes de diverso rango. La enseñanza debe formar al hombre total, a un humanista, de modo que el profesor interese al alumno en el conocimiento de su

materia, procure deslumbrarle con la curiosidad y el saber, le alabe cuando tenga éxito en sus descubrimientos, y le consuele cuando haya tenido un fracaso.

Para lo cual, hace falta un sistema que no venga a estar en manos de interesados en ganar dinero. Las instituciones de esta gente, sean del color que sean, no dan resultado democrático. La enseñanza tiene que estar patrocinada por el Estado, que ha de potenciarla en todas las dimensiones y niveles, y el Ministerio de Instrucción Pública o de Educación ha de ser un Ministerio de Educación Universal: porque el saber y el conocimiento no han de tener fronteras.

¿No está en la Constitución?

No la lee nadie: no la conoce la gente. Cuando se publicó la de 1931, llegó a las escuelas; los artículos más destacados –en unas cuartillas con la orla tricolor– estaban expuestos en las aulas, en los centros culturales, en los ateneos... En cualquier parte la podías ver y yo me la sabía: “España es una república democrática de trabajadores...” No hace mucho, alguien recitó en un acto público el art. 1º de la Constitución actual, y le repliqué recitando el que encabezaba la del 31 –había una bandera republicana– y dije: “Esta es mi Constitución y esta mi bandera”.



25 aniversario

de la **Secretaría de Mujer**



La preocupación y el trabajo por la igualdad de los sexos en la **Federación de Enseñanza de CCOO** venía siendo una realidad desde años antes, pero es en el 6º Congreso, en 1992, cuando la Secretaría de la Mujer se constituye formalmente, incluyéndose en la Comisión Ejecutiva.

Nuestros objetivos son:

- **Conseguir el reconocimiento de la realidad específica de las mujeres**, como trabajadoras, como ciudadanas, como afiliadas... con identidad y con derechos.
- **Lograr la participación de las mujeres**, al menos, al mismo nivel y en los mismos ámbitos que la de los hombres.
- **Alcanzar la igualdad**, desterrando todas las discriminaciones laborales, sociales y culturales.

En todos ellos hemos dado enormes pasos, pero aún siguen siendo objetivos a cumplir.

Carmen Heredero

La Secretaría, en el recuerdo

Las mujeres que, en el pasado, han ejercido la responsabilidad de la Secretaría de Mujer de la FECCOO nos relatan su experiencia. Marisol Pardo, su primera responsable, escribe sobre los inicios de la Secretaría y nos habla de las dificultades de los comienzos. Por su parte, Socorro Robles (1996-1998) y Esther Muñoz (2004-2013) responden a un cuestionario.



Marisol Pardo
Secretaria de
Renovación
Pedagógica y de
la SM de FECCOO
hasta 1994

De los inicios de la Secretaria de la Mujer

Abordar los orígenes del área de la mujer es recordar luchas, retos y sueños compartidos, mientras hacíamos camino. Es recordar aquel puñado de compañeras dispersas en diferentes territorios, decididas a introducir el debate de la igualdad entre sexos en la organización, abrir nuevos espacios y dar una respuesta sindical específica a los problemas de las trabajadoras.

Los "grupos de trabajo para la igualdad", impulsados desde mi responsabilidad en la Secretaría de Renovación Pedagógica salida del V Congreso de la FECCOO en 1989, serían el germen de las Secretarías de la Mujer (SM), que dos años más tarde veríamos nacer.

Las I Jornadas Estatales "Mujer, Educación y Trabajo" (1990) fueron de gran ayuda para abrir el debate y vencer resistencias de quienes no veían las mayores dificultades laborales y sociales que, al igual que el resto de las mujeres, sufren las trabajadoras de la enseñanza. Para reconocer el género como categoría de análisis y la necesidad de incluirlo en los análisis sindicales y del sistema educativo.

Para avanzar en la sensibilización, sistematizamos la publicación de artículos en la revista TE y en la prensa profesional, recogiendo campañas de movilización en torno al 8 de marzo y publicando materiales para el profesorado.

La constitución formal de la Secretaria de la Mujer fue un logro que llegó en el VI Congreso de la Federación Estatal (1992). Avanzamos im-

pulsando las SM en todos los territorios, como espacio donde abordar las reivindicaciones de las mujeres y su empoderamiento.

Centramos la actividad en dos líneas estratégicas que se mantienen hasta hoy: la reivindicación de derechos laborales y sociales de las trabajadoras de la enseñanza y la promoción de la coeducación en los centros educativos.

En los inicios de nuestra andadura fue importante el estudio sobre la feminización del sector y situación de las mujeres tanto en el sistema educativo como en la organización sindical. Analizamos convenios, realizamos propuestas a los centros, dimos criterios y orientaciones para mejorar la presencia de mujeres en los órganos de representación y de dirección sindical. Las campañas contra la aplicación restrictiva de las leyes dieron lugar a sentencias que crearían jurisprudencia. La formación fue decisiva para avanzar en el análisis de género, reconocer las discriminaciones directas e indirectas y las medidas de acción positiva que corrigieran la desventaja de partida de las mujeres.

La conferencia "CCOO sindicato de hombres y de mujeres" (1993) sería determinante para sentar las bases de una acción sindical más integradora, con perspectiva de género.

El trabajo realizado a lo largo de los años para un acceso a los puestos de dirección más equilibrado, incluyendo en los Estatutos de CCOO fórmulas como las cuotas o la proporcionalidad, nos ha llevado a la paridad. 



Entrevista a **Esther Muñoz**, secretaria de Mujer de FECCOO desde 2004 hasta 2012



¿Qué fue lo más positivo en tu etapa como responsable de la Secretaría de la Mujer de la FECCOO?

Fue un periodo donde se produjeron cambios de leyes que, inicialmente, parecían una oportunidad para facilitar el avance social hacia la igualdad (Ley Integral contra la violencia de Género, Proyecto de Conciliación, LOE, Ley de Igualdad, Estatuto Básico del Empleado Público, Planes de Igualdad...) y desde las Secretarías de la Mujer se hizo un gran trabajo de debate y propuestas, pero lo que se firmaba, y se aprobaba, no venía acompañado de los recursos necesarios para ponerlo en marcha. La crisis económica fue el pretexto perfecto para no realizar los cambios aprobados, ni siquiera los que no suponían ningún coste económico.

¿Crees que el sindicato ha evolucionado en relación con la lucha por la igualdad?

Sí, hay avances, pero muy lentos. Si pensamos en tantas mujeres que han estado y están en la lucha diaria de sus centros de trabajo, los mecanismos diseñados para avanzar en igualdad no generan los porcentajes de representación y acceso a los puestos de responsabilidad que cabría esperar. Vamos avanzando demasiado despacio.

¿Cuáles deberían ser ahora los objetivos prioritarios en relación con la igualdad de género?

Considero fundamental el reparto del trabajo entre hombres y mujeres, tanto de las actividades de cuidado y mejora de la calidad de la vida, no remuneradas, como del empleo; y en igualdad de condiciones. Ese reparto supone cuestionar que, mientras tantas mujeres, jóvenes y personas mayores permanecen en paro, sigamos con una jornada laboral de 8 horas (dos revoluciones tecnológicas y 200 años después de que en el año 1817 R. Owen acuñase el lema *8 horas de trabajo, 8 para vivir, 8 para dormir*) y que, además, prolonguemos la edad de jubilación. El permiso de paternidad debe igualar el permiso de maternidad, siendo intransferible y pagado al 100%, y planificándose un calendario de implantación que ya no puede dilatarse en el tiempo.

En el siglo XXI, hombres y mujeres deberíamos tener calidad de vida y derechos laborales que mejoren significativamente lo conseguido en el siglo XX. 

Entrevista a **Socorro Robles**, secretaria de Mujer de FECCOO desde 1996 hasta 1998



¿Qué fue lo más positivo en tu etapa como responsable de la Secretaría de la Mujer de la FECCOO?

Lo más positivo fue haber llevado a la práctica el doble objetivo de ayudar a crear una red de mujeres sindicalistas e intentar integrar el pensamiento feminista en la actividad sindical.

Sobre la creación de la red de mujeres, me considero afortunada por haber coordinado y formado un grupo coherente y cómplice de mujeres. El resultado fue el impulso de la secretaría en muchos territorios. Este encuentro de mujeres con objetivos comunes generó, no sólo trabajo sindical, sino sincera amistad, que en algunos casos llega hasta

hoy. Parte de ese trabajo fue la realización del II Encuentro de la Secretarías de la Mujer bajo el significativo lema: "Creando red, cambiando el pensamiento" y la recopilación y exposición de cien títulos generados en el sindicato con temática de género.

Sobre el cambio de pensamiento, destacaré la terminación del programa Óptima y la realización del proyecto NOW Luna, sin olvidar el debate constante sobre Coeducación y la realización de materiales coeducativos.

¿Crees que el Sindicato ha evolucionado en relación con la lucha por la igualdad?

El binomio sindicalismo - feminismo, desde una perspectiva histórica, siempre ha tenido un encaje difícil. Los avances del feminismo y de las feministas sindicalistas han hecho evolucionar, no sin resistencias notables, al sindicato hacia la igualdad. Sin embargo, creo que las políticas igualitarias han estado más presentes en los documentos que en el corazón sindical, la mentalidad sigue siendo patriarcal y es por no que la verdadera igualdad no ha calado.

¿Cuáles deberían ser ahora los objetivos prioritarios en relación con la igualdad de género?

Passar de los cambios formales en los documentos al cambio real en el pensamiento sindical, dejar de tener el corazón patriarcal y propiciar actuaciones que se encaminen hacia la igualdad real. 



Micromachismos



Paloma Uría Ríos

Profesora de Secundaria

Últimamente se habla mucho de “micromachismo”, sin saber muchas veces a qué nos referimos. Si seguimos al psicólogo Luis Bonino, que es quien introduce el término, micromachismo sería todo comportamiento masculino, intencionado o no, que implique desvalorización, discriminación o desprecio hacia las mujeres, un ejercicio de la violencia que tiene como objetivo mantener el poder de dominio de los hombres sobre las mujeres, es decir, el mantenimiento del patriarcado.

Pero esta acepción del término tiene varios problemas; por una parte, el propio concepto de patriarcado es complejo y poco claro: puede tener un significado descriptivo, en tanto que es sinónimo de machismo, de desigualdad o de discriminación de las mujeres, o puede tener un significado más fuerte, designando entonces una estructura social basada en el poder de dominio de los hombres sobre las mujeres.

Desde el punto de vista de las relaciones interpersonales podemos considerar que los hombres han ostentado poder de dominio sobre las mujeres y este poder ha sido consagrado por las costumbres y por las leyes; pero no es menos cierto que, desde el desarrollo de las sociedades democráticas –aún con sus limitaciones–, y, sobre todo, con la irrupción del movimiento feminista, este dominio ha desaparecido prácticamente de las leyes positivas y es criticado por amplios sectores de nuestra sociedad, lo que no obsta para que siga siendo causa de la subordinación, dependencia y sumisión de muchas mujeres. Sin embargo, no parece que la estructura social española descansa ni exclusiva ni fundamentalmente sobre el poder de los hombres sobre las mujeres. Las sociedades humanas son complejas, con múltiples ejes de opresión, por lo que

las relaciones de poderes y contra poderes sociales son bastante complicadas y exigen análisis rigurosos y concretos para que puedan ser modificadas.

También es cuestionable llamar violencia a todo comportamiento machista. Parece más oportuno reservar esta calificación para los comportamientos de dominio o abuso ejercidos mediante el uso de la fuerza física o psicológica, especialmente la ejercida en el abuso o violación sexual o en el maltrato doméstico, y utilizar otros términos, como *discriminación*, *explotación*, *desprecio* o *desvalorización* para otros episodios de desigualdad o sumisión de las mujeres. Porque si llamamos a todo violencia, parece que quedan difuminadas las graves conductas de maltrato físico, psicológico y sexual.

Aunque esta concepción extrema del patriarcado y del poder subyace a la teoría de los micromachismos, en muchos casos esta elaboración no es explícita. En una sección aparecida en un diario digital titulada *micromachismos*, las lectoras comunican experiencias diversas que consideran abusivas, machistas y violentas. Nos encontramos con una lista de comportamientos masculinos de índole y gravedad muy diversa; generalmente también, son comportamientos individuales que no suelen perseguir siempre un control o represión o violencia concreta sobre una mujer, sino simplemente una manifestación de machismo, y, en el peor de los casos, de desprecio hacia las mujeres. Es decir, son manifestaciones, más o menos graves, de una conciencia individual machista, que puede o no reflejar una conciencia social machista.

Entre los ejemplos nos encontramos el llamado lenguaje sexista por el uso del género masculino, el relato de chistes “verdes”, 



➤ ciertas miradas recibidas (y probablemente lanzadas) como lascivas, (por ejemplo, la mujer que se encuentra incómoda al entrar en un bar por cómo la miran unos tíos), la publicidad considerada sexista... Otros ejemplos relatados son muestra de una educación “antigua”, de un tiempo no muy lejano en el que se consideraba a las mujeres más débiles, menos dueñas de su destino o más dignas de un supuesto respeto: el camarero que pone la cuenta delante del varón en la pareja, o que supone que la bebida alcohólica es para el hombre y el café para la mujer o el caballero que hace ademán de besar la mano de la señora en un saludo, o que cede la parte interior de la acera... A veces el referirse a una chica con displicencia o el evadirse de las tareas domésticas.

Muchos de estos ejemplos son comportamientos machistas. Otros, inercias del pasado, otros se viven como abusivos por muchas mujeres, pero no me parece que puedan ser analizados exclusivamente como estrategias de control, de poder por parte del colectivo masculino y mucho me-

nos de ejercicio de violencia intencionada. Sin embargo, nos encontramos con que en ambientes feministas estos “micromachismos” se convierten en la principal manifestación de la “opresión de la mujer” y la base de toda violencia, desplazando la lucha feminista principalmente al nivel de lo personal y de lo cotidiano al pasar, sin más explicación, del nivel estructural a la relación interpersonal.

El feminismo se enfrenta, no obstante, a un triple desafío: la transformación de la estructura social y política, la transformación colectiva y la transformación individual. El feminismo apela a las instituciones del Estado y reivindica cambios profundos; apela a la conciencia social, a los cambios de la mentalidad colectiva, a la transformación de las inercias sociales. Además, las mujeres nos enfrentamos con la transformación personal: la propia y la de las personas con las que convivimos, especialmente los hombres. Por eso, al tiempo que denunciemos comportamientos machistas (llamémoslos o no *micromachismos*), no debemos olvidar que nuestra lucha es más amplia y compleja. 

¿Feminización?

Sí, pero...



Carmen Heredero

Secretaría de
Mujer, Igualdad y
Política Social

La mayoría de la sociedad comparte la idea de que las mujeres pueden y deben ejercer trabajos, profesiones y responsabilidades, históricamente reservados a los varones. De hecho, los avances sociales de las mujeres en nuestro país están fuera de toda duda: hay un importante incremento de la presencia femenina en el ámbito público, en el mercado laboral y en la participación política y social. No está tan claro, sin embargo, que esa mayoría social considere que los hombres deban realizar tareas de cuidados y, en la realidad, tenemos que considerar que las mujeres siguen siendo responsables de los cuidados familiares, ya que los hombres no han realizado los correspondientes avances en ese terreno.

Mientras ellos tienen total disponibilidad para los requerimientos empresariales o para sus propios intereses profesionales, ellas mantienen dobles jornadas de trabajo que les suponen vidas laborales llenas de obstáculos que les dificultan su promoción.

Por ello, además de la llamada segregación vertical, que coloca a los hombres en los niveles más altos y a las mujeres en los puestos de trabajo de menor reconocimiento y remuneración, sigue existiendo una importante segregación horizontal, que relega a las mujeres a sectores laborales, en general, ligados a las actividades de cuidados, lo que supone una proyección de esa prioritaria dedicación al ámbito doméstico y familiar: enseñanza, sanidad, limpieza...

El docente es un sector feminizado¹ y las estadísticas nos dicen que la feminización sigue en aumento en los últimos años². También en el ámbito universitario se han incrementado los porcentajes de profesoras. Sin embargo, la presencia de las mujeres es bastante desigual según los niveles educativos, las materias académicas o los niveles de decisión; es decir, la organización

escolar no es igualitaria para ambos sexos, sino que refleja el dominio masculino.

Podemos hablar, por tanto, de feminización en determinados aspectos, fundamentalmente, en lo que se refiere a profesorado de enseñanza Infantil y Primaria y, cada vez más, en el caso de la Secundaria; por lo que respecta a la Universidad, el predominio es, claramente, de los varones. Si atendemos a las materias académicas, hay feminización del profesorado en las Humanidades y las Ciencias Sociales y va habiendo más profesoras en las áreas de Matemáticas y Ciencias Experimentales, pero no en las Técnicas. Y, en relación con la estructura de los centros, no existe correspondencia entre la presencia femenina en el profesorado y su participación en los órganos de dirección.

Nos detendremos en este último aspecto de los centros no universitarios, pero antes, volvemos al principio, para matizar la primera afirmación, contextualizándola, en relación con otros sectores del mercado laboral, de mayoritaria presencia masculina, y con la propia distribución dentro del sector: la mayoría de las profesoras ocupan los niveles más bajos y alejados de los centros de poder, mientras que la cima es masculina. Es decir, segregación horizontal y segregación vertical, también en el "feminizado" sector educativo.

Diferencias en el grado de feminización de la docencia

Esta feminización, común, por otra parte, en toda la UE, manifiesta ciertas peculiaridades en la comparación de las diferentes comunidades autónomas de España. Si observamos el gráfico 1, que muestra el porcentaje de profesoras de todos los centros de Régimen General no universitarios, nos daremos cuenta de que hay una diferencia de casi ocho puntos entre la comunidad autónoma más feminizada (Catalu-

ña, con un 75,8% de profesoras) y la menos feminizada (dejando a un lado la ciudad autónoma de Ceuta, Extremadura, con un 68,1% de profesoras).

Junto a Cataluña, en la parte alta de la tabla, nos encontramos Madrid, País Vasco, Baleares y Asturias; en la parte baja, junto a Extremadura, están Andalucía, Castilla la Mancha, Castilla y León y Murcia (por destacar solo algunas). Una comparación clarificadora es la de los datos del PIB de esas mismas fechas, que nos muestran una importante correspondencia: las cuatro comunidades españolas con PIB per cápita más alto eran Madrid, País Vasco, Navarra y Cataluña y las de PIB per cápita más bajo, Extremadura, Andalucía, Castilla la Mancha y Murcia³.

Parece claro que las comunidades autónomas de mayor renta per cápita, y un mayor

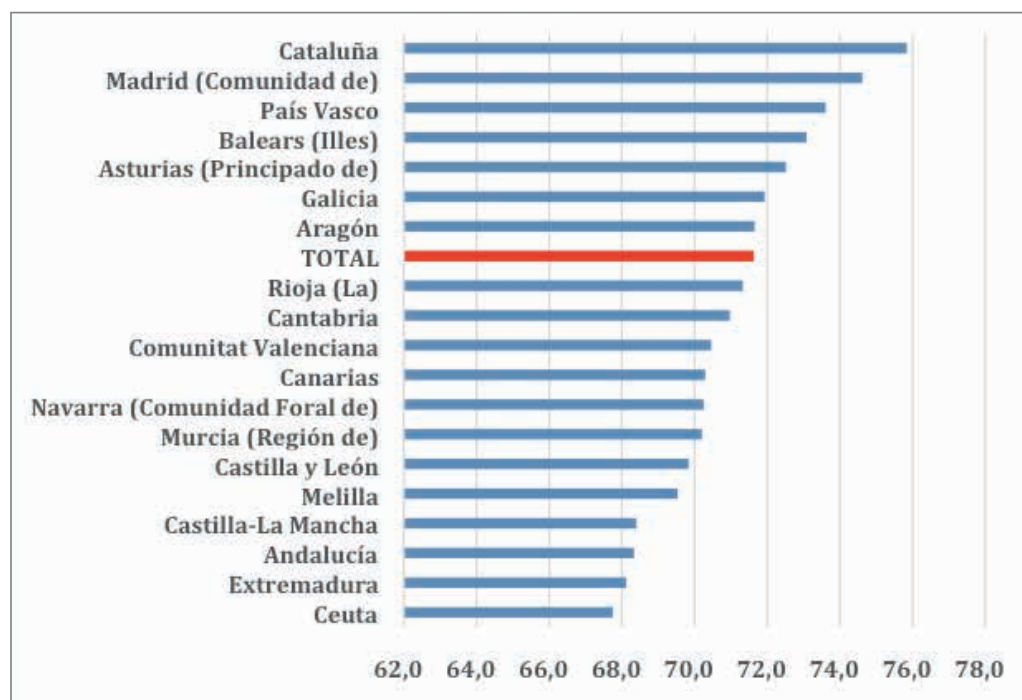
desarrollo social, tienen más mujeres en el sector educativo, lo que se corresponde también con una mayor tasa de empleo femenino en el conjunto del mercado laboral de la correspondiente comunidad autónoma.

Disminuye la feminización en los órganos de dirección de los centros

En los centros de Primaria, las mujeres ocupan mayoritariamente los cargos directivos. Ahora bien, siendo el 81,1% de las profesoras de este nivel, solo son directoras el 61,3%; secretarias, el 69,5% y jefas de estudio, el 74,8%⁴. En los centros de Secundaria, a pesar de que el porcentaje de profesoras es de 57,2%, son los varones los que, mayoritariamente, ocupan los puestos de dirección.

De nuevo nos encontramos con diferencias por comunidades autónomas.

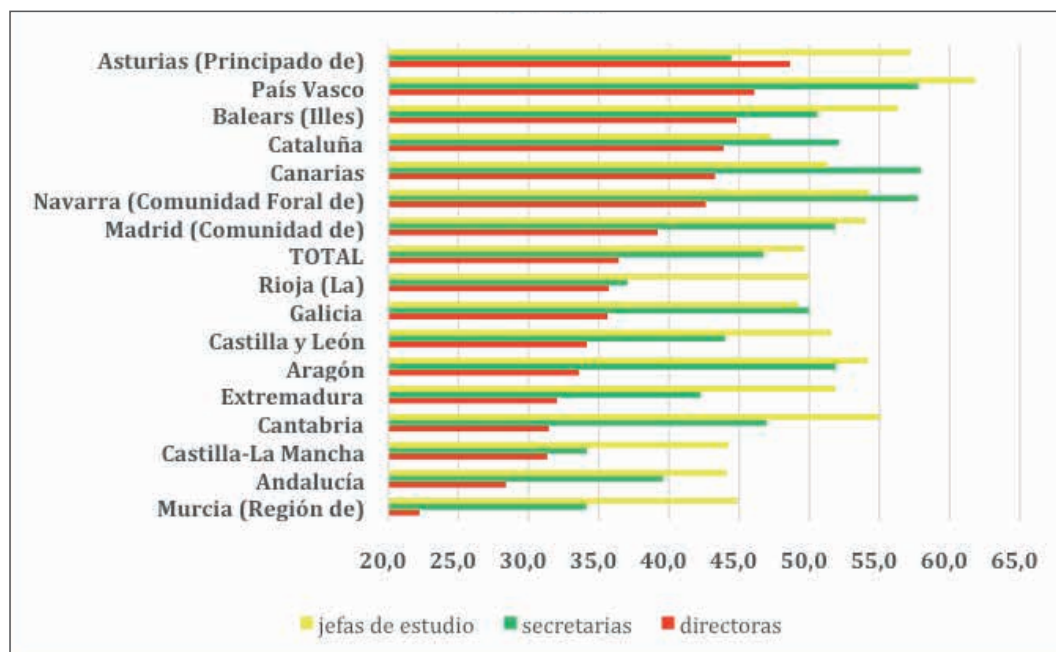
Gráfico 1
% Profesoras. Curso 14-15



Fuente: Las cifras de la Educación en España. Edición 2017⁴.

¿Feminización? Sí, pero...

Gráfico 2
% Mujeres en cargos directivos.
Centros de ESO y/o FP y/Bachillerato. Curso 14-15



Fuente: Las cifras de la Educación en España. Edición 2017⁵.

El gráfico 2, nos muestra las mismas comunidades autónomas en la parte alta y las mismas en la parte baja que el gráfico 1, si bien con cierto orden diferente en cada banda. Y vuelve a tener sentido la anterior consideración, en relación con el grado de desarrollo económico y, sobre todo, social.

Los aspectos sociales diferenciadores pueden ser diversos, desde el avance de las

mentalidades a favor de la igualdad entre los sexos, hasta cierta mayor europeización histórica en algunas comunidades autónomas, pasando por el nivel de desarrollo de los servicios del Estado del Bienestar.

Todo ello favorece la participación de las mujeres y les da mayores posibilidades de ascenso, de reconocimiento social y de igualdad. 

1 Entendemos feminización en el sentido que le da María Moliner, como "Ser más frecuente una situación, fenómeno, etc., entre las mujeres".

2 Aunque en este caso solo hablemos del profesorado, también hay una clara feminización entre el personal no docente.

3 Según datos recogidos de www.lavanguardia.com (23/12/2015).

4 Datos para el total de centros de Primaria del curso 14-15. Las cifras de la educación en España. Edición 2017.

5 Faltan la Comunidad Valenciana por inexistencia de datos en la fuente y Ceuta y Melilla que, teniendo algún porcentaje de 0 y dada su escasa incidencia en el conjunto, dificultarían la claridad del gráfico.

¿Influye la calidad del profesor en la adquisición de competencias?

Jorge Calero y
J. Oriol Escardíbul

Universidad de
Barcelona & IEB

LA CALIDAD DEL PROFESORADO es un concepto que puede ser definido de muchos modos: el efecto del profesorado sobre los alumnos es complejo y se produce sobre aspectos cognitivos (qué conocimientos aprenden los alumnos) y no cognitivos (qué actitudes y valores son transmitidos). En el estudio en que nos centramos aquí¹ partimos de una definición muy concreta de calidad del profesorado, consistente en cómo inciden los profesores sobre un aspecto cognitivo concreto, las competencias de lectura. Por tanto, cuando nos referimos a un profesor de mayor o menor "calidad" no tenemos en cuenta otros aspectos que pueden también ser relevantes en el proceso educativo.

Formulado de este modo el foco de atención de nuestro estudio, nos hemos planteado tres preguntas; son las siguientes: 1) ¿Importan los profesores en el proceso de adquisición de competencias de los alumnos de Primaria?; 2) ¿Cuáles son los factores que determinan el nivel de calidad del profesorado?; y 3) ¿En qué centros trabajan los "mejores" y los "peores" profesores?

Intentamos dar respuesta a estas preguntas analizando los datos referidos a España de la evaluación de competencias PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study*), de 2011, efectuada sobre alumnos de cuarto curso de Educación Primaria. Con los datos empleados es posible relacionar las características y resultados de cada alumno con la información referida a su profesor específico de lectura. La metodología que utilizamos nos

permite identificar el efecto de cada uno de los profesores, que podemos aislar del resto de factores que inciden en la adquisición de competencias (factores muy relevantes como los referidos al origen socio-cultural de la familia o a las características del centro educativo).

Veamos, a continuación, cuáles son los resultados más destacables del estudio, en función de las preguntas planteadas:

1) ¿Importan los profesores en el proceso de adquisición de competencias de los alumnos de Primaria?

Sí, la calidad del profesorado es importante en términos de efectos sobre la adquisición de competencias de lectura. La ganancia que supone para un alumno tener un profesor de elevada calidad (el que ocuparía la posición 75 en un ranking de 100 profesores) es de 29,77 puntos en la escala de PIRLS con respecto a tener un profesor de reducida calidad (el que ocuparía la posición 25 en el mismo ranking). Si ampliamos el rango de la comparación, las diferencias asociadas a un profesor en la posición 95 respecto a otro en la posición 5 son de 79,11 puntos.

En el artículo hemos replicado la estimación del modelo para diferentes submuestras, con objeto de identificar posibles diferencias en el efecto de la calidad del profesorado sobre la adquisición de competencias en función del tipo de centro. Encontramos que los resultados de los alumnos de los centros públicos y, también, los alum-

profesorado competencias?



nos de los centros cuyas familias disponen de recursos socioeconómicos y culturales bajos o intermedios, tienen una sensibilidad ligeramente más alta ante variaciones en la calidad del profesorado.

2) ¿Cuáles son los factores que determinan el nivel de calidad del profesorado?

En este estudio se han podido identificar algunas características del profesorado asociadas positivamente con la calidad. Entre ellas destacaríamos la formación continua y un ámbito de estudio específico (relacionado con

la comprensión lectora), así como los años de experiencia como docente.

3) ¿En qué centros trabajan los “mejores” y los “peores” profesores?

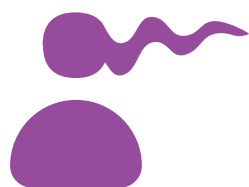
Hay una sobrerrepresentación de los “mejores” profesores en los centros privados y en los centros donde las familias tienen un nivel mayor de recursos económicos y socioculturales. Se trata, por tanto, de una distribución de recursos que tiene un efecto regresivo sobre los resultados de los alumnos (benefician más a las familias que tienen más recursos inicialmente), en un nuevo ejemplo de “Efecto Mateo”.

Los resultados que hemos presentado en el artículo tienen claras implicaciones de política educativa. Los profesores importan y su actual distribución, al menos en el caso español, tiene efectos regresivos. Los “mejores” profesores tienen más probabilidad de educar a los alumnos que tienen mejores recursos económicos y socio-culturales de partida, mientras que los “peores” profesores se encuentran, con mayor probabilidad, en los centros donde estudian los alumnos con peores recursos de partida. Las medidas que permitieran revertir esta situación tendrían un claro efecto progresivo en el ámbito de la equidad. Estas medidas pueden ser, al menos, de dos tipos. Por una parte, intensificar las actuaciones que permitan mejorar la calidad del profesorado en los centros donde los usuarios provienen de familias con menos recursos. Y, por otra, facilitar la presencia de los “mejores” profesores en esos centros. La potencialidad de esta política es mayor si, como hemos encontrado en nuestro análisis, los alumnos que provienen de familias con menores recursos tienen una mayor sensibilidad (es decir, sus resultados varían con más intensidad) ante cambios en la calidad del profesorado. Se trataría, además, de una política con mayor eficacia potencial en el sector público, ya que también el alumnado de los centros públicos es más sensible ante cambios (en este caso, mejoras) de la calidad del profesorado. 

1 El estudio completo ha sido publicado por la Fundación Europa Sociedad y Educación y la Fundación Ramón Areces, con el título *La calidad del profesorado en la adquisición de competencias de los alumnos. Un análisis basado en PIRLS-2011* y puede consultarse en la página web de la primera de ambas fundaciones.

17 de mayo: Día Internacional contra la LGTBifobia

Grupo LGTBI
Federación de
Enseñanza de CCOO



**La Federación
Estatad de
Enseñanza de
CCOO continúa
trabajando por
una sociedad
más inclusiva
y diversa**

ESTE 17 DE MAYO CELEBRAMOS un nuevo Día Internacional contra la LGTBifobia. Un año más, esta efeméride nos recuerda que, desgraciadamente, aún estamos lejos de alcanzar un modelo de sociedad en la que no se discrimine a nadie por razones de su orientación afectivo-sexual o por su identidad y/o expresión de género. Las personas LGTBI siguen sufriendo discriminación, acoso, vejaciones y agresiones por el mero hecho de no encajar en las reglas del heteropatriarcado y la heteronormatividad dominante. Esta situación se manifiesta de manera especial y relevante en el ámbito educativo: agresiones lgtbifóbicas en la calle que conviven con actitudes similares en los centros escolares. El 80% del alumnado ha sido testigo de insultos por identidad de género u orientación afectivo-sexual; el 13,9%, sufre exclusión homófoba; la mayoría del profesorado no sabe cómo actuar en estos casos porque no se ha dado respuesta a las necesidades formativas de las y los profesionales del sector educativo¹. El resultado de esto ha sido un incremento en el fomento de la exclusión de quienes se apartan de los patrones de género y de orientación sexual de una sociedad todavía demasiado heteronormativa y todavía demasiado intransigente.

A esta situación ha contribuido especialmente el Gobierno del Partido Popular, quien a golpe de decreto (y mediante la ley orgánica de la LOMCE) ha hecho desaparecer en los últimos años la ya escasa atención que la legislación

educativa daba a la comprensión y respeto de las diversas opciones de las personas en cuanto a su orientación afectivo-sexual, identidad y/o expresión de género.

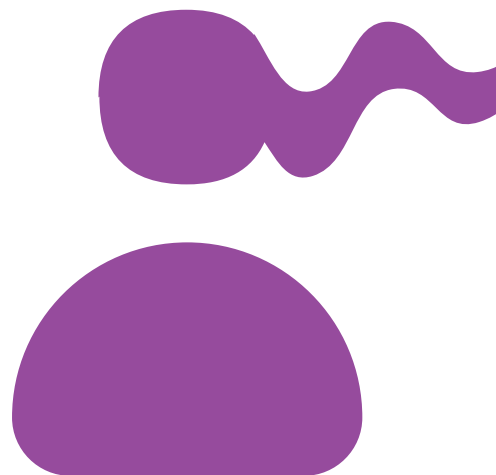
Desde la Federación de Enseñanza de CCOO continuamos exigiendo la completa derogación de la LOMCE y de los decretos que la desarrollan en cada etapa educativa. Asimismo, exigimos la puesta en marcha de actuaciones formativas específicas en los centros educativos para erradicar en ellos la lgtbifobia y de estrategias para la adecuada escolarización de menores transexuales. Es, por otra parte, imprescindible que el profesorado esté formado para una educación igualitaria y respetuosa con la diversidad de opciones identitarias y afectivo-sexuales y para prevenir y abordar casos de acoso escolar por lgtbifobia.

La educación inclusiva debe dar cabida a toda la amplia gama de aspectos de la identidad personal y de las relaciones humanas y sociales que nos hacen ser personas iguales pero, a la vez, diversas. La primera tarea de una educación inclusiva es la de posibilitar la visibilización de la diversidad como característica humana. Que atienda muy especialmente a un elemento fundamental de la identidad, reconociendo la diversidad sexual, las diversas formas de vivir, de sentir y de orientar el deseo, el amor y el afecto hacia las otras personas, la diversidad familiar y las nuevas estructuras familiares. Debe romper el imperante binarismo

de género. Solo desde una adecuada práctica educativa, basada en la coeducación en la diversidad, lograremos cimentar una sociedad mejor para todas las personas.

Desde la Federación de Enseñanza de CCOO seguimos denunciando ante los responsables educativos las políticas y acciones lgtbifóbicas que se ocultan tras determinadas actuaciones de gru-

constituido un grupo lgtbi dentro de nuestra federación, que nos permite realizar una acción sindical directa y específica sobre los intentos de humillación y acoso a la comunidad educativa lgtbi. También se generan actividades de toda índole relacionadas con las personas lgtbi en el ámbito de la educación, compartiendo las experiencias obtenidas a lo largo de los años y los materiales específicos elaborados.



pos ultraconservadores, apoyados por centros universitarios católicos y otras organizaciones “educativas”, que cuentan con el silencioso consentimiento de los gobiernos locales, autonómicos y estatal del Partido Popular. Manifiestos y campañas mediáticas que tienen especial incidencia y gravedad por realizarse en el espacio educativo, llevando un claro mensaje de odio basado en la discriminación de los que no comulgan de su concepción heteropatriarcal y heteronormativa de la sociedad.

En la Federación de Enseñanza de CCOO seguimos luchando y trabajando por una sociedad más inclusiva y diversa. En este año 2017 hemos

Del mismo modo, damos apoyo a toda la comunidad educativa que desea actuar contra la lgtbifobia en las aulas.

La Federación de Enseñanza de CCOO seguirá alzando su voz para denunciar públicamente cualquier acción o iniciativa lgtbifóbica en el ámbito educativo, a sus autores directos y a los responsables gubernamentales que, con su silencio e inacción, permiten la vulneración de los derechos de las personas lgtbi. 

1 Datos de la investigación “Diversidad sexual y convivencia. Una oportunidad educativa” de la que hemos dado cuenta en TE nº 346.

Los valores finlandeses como espejo para la educación en España



Artículo de Xavier Melgarejo, experto en el sistema educativo finlandés, que falleció el pasado 20 de febrero. Melgarejo, que defendía que calidad y equidad deben ir de la mano, se centró en convencer a los ciudadanos (en lugar de a los políticos) de que la educación es lo más importante. En este artículo explica cómo interpretar los resultados en PISA de 2016 sobre las competencias científicas de dos de los países asociados a la OCDE con mejor rendimiento y cuenta cómo transformó la adversidad que supone un cáncer.

MONTSERRAT ROS, secretaria de Política Educativa FECCOO, le dedica estas líneas.

Gracias, Xavier Melgarejo

La bondad. Desde siempre, Xavier fue un hombre bueno, que hacía cosas buenas para los demás. Conocía el mundo y a las personas, y a pesar de conocernos nos amaba. No era ingenuo sino generoso.

La claridad. Le conocí en 2005. Todavía no había leído su monumental tesis sobre el sistema educativo de Finlandia. Desde entonces hasta hoy su pensamiento se ha hecho más nítido, más conciso. Es de las pocas personas que puede describir la realidad con sencillez. Su palabra alumbra.

La belleza. Desde que enfermó, Xavier encontró un gran consuelo en la belleza. “Todos podemos mejorar y hacer de nuestra vida algo bello.” Su capacidad para vislumbrar la belleza me emociona.

La voluntad. Acabar su tesis fue una proeza. Desde 1992 a 2005. No dejó nunca de trabajar. Repasó su último libro un viernes. El domingo siguiente, acabó el artículo que hoy publicamos. El lunes 20 de febrero murió. Trabajó sin poder trabajar con el dolor de la enfermedad y la pesadez de la medicación. Con las manos hinchadas, apenas acertaba sobre el teclado, tenaz e ilusionado hasta el último momento.

Nunca pidió nada a cambio de su sabiduría.



Se evidencian dos focos de alta calidad, uno en el sudeste asiático, y otro formado por el bloque de Estonia y Finlandia

ESTE ARTÍCULO TIENE VARIAS PARTES. En primer lugar explicaré cómo interpretar los resultados en PISA de 2016 sobre las competencias científicas de dos de los países asociados a la OCDE con mejor rendimiento. Contaré por qué empecé mi investigación sobre el Sistema Educativo finlandés, y cómo a pesar de la aparición de un cáncer avanzado transformé esa adversidad.

PISA y conclusiones internacionales

Se evidencian dos focos de alta calidad, uno en el sudeste asiático, y otro formado por el bloque de Estonia y Finlandia. En el primero destacan Singapur, Japón, Hong Kong, Taipei, Macao, Corea del Sur, y Vietnam. El país “central” de este grupo

es Japón, ya que fue el primero en aplicar un modelo político, económico, social y educativo que le llevó al éxito. Hace más de 20 años que los estudiantes japoneses tienen resultados excelentes en todas las competencias. Japón quiere ser el líder mundial en la sociedad del conocimiento mediante el esfuerzo de toda su población, creando una sociedad competitiva; pero con el problema de que muchos millones de personas no pueden seguir ese ritmo. El esfuerzo es el valor central y el ascensor social. Muchas familias complementan las clases oficiales con extraescolares dedicadas al estudio.

El segundo valor que domina es la libertad para escoger el centro. Frente a este modelo, en Europa encontramos un estado como Finlandia que destaca desde hace



Los valores finlandeses como espejo para la educación en España

**En mi
escuela me
nombraron
director
para ver si
podía reducir
el fracaso
escolar que
teníamos,
que oscilaba
entre un 18%
y un 20%**



muchos años por su excelencia en los resultados de competencias en PISA; y en esta última evaluación llama la atención el ascenso de Estonia, después de imitar su modelo educativo. Finlandia consigue buenos resultados en PISA sin presionar a los niños. Es el país que menos horas curriculares realiza en la educación primaria y secundaria de todos los países de la OCDE, y sorprendentemente las clases en Finlandia duran unos 45 minutos con descansos de 15 minutos. Ninguna familia lleva a sus hijos a clases de recuperación o como complemento de las actividades escolares. Finlandia también quiere liderar una sociedad del conocimiento, pero a la vez quiere que sea en un contexto de un Estado del Bienestar nórdico, quieren una sociedad ética, que busca la igualdad en un ambiente de libertad de sus ciudadanos. En Finlandia consiguen la excelencia con un profesorado extraordinariamente preparado y un gobierno que les apoya, da a sus directores autonomía, recursos y confianza. Los valores finlandeses encajaban mejor en el sueño que yo tenía para nuestro país. Mi tesis doctoral fue ‘El Sistema Educativo Finlandés: la formación del profesorado de primaria y secundaria obligatoria. 2005. Barcelona. U.R.LL’, e informé a todas las autoridades de mis estudios. (MEC, Generalitat de Cataluña, etc.).

En mi escuela me nombraron director para ver si podía reducir el fracaso escolar que teníamos, que oscilaba entre un 18% y un 20%. Logramos, con ayuda de mis compañeros del equipo directivo primero y luego con la implicación y mejora de todo el claustro, reducir esa cifra a un 4% sin más recursos. Pero empecé a tener dolores en la espalda, hasta que en septiembre de 2011 me diagnosticaron un cáncer de pulmón con metástasis en los huesos; me dieron de cuatro a seis meses de vida. Buscando alternativas, encon-

tramos una que paralizó el cáncer durante 30 meses. En esta fase de mi vida, volví a la escuela, pero dejé la dirección y me concentré en el trabajo como psicólogo escolar y profesor. Fuera de la escuela divulgué todos mis estudios en pueblos y ciudades, universidades e instituciones que se interesaran, prensa, etc. y conseguí publicar un libro para divulgarlo: *Gracias, Finlandia*. (Plataforma Editorial, Barcelona 2012). El presidente de Finlandia me concedió la máxima condecoración que se puede dar a un extranjero: “la cruz de caballero de la Rosa Blanca de Finlandia”, como reconocimiento a esta labor. En todos estos años ninguna autoridad educativa del gobierno español ha mostrado interés en conocer mis estudios ni ha sido reconocida mi labor por las autoridades educativas españolas, pero sí en Cataluña. El único sindicato que mostró interés, fue CCOO, con Montserrat Ros presente en la lectura de mi tesis. Quiero darle las gracias a ella, y a todos los coordinadores del sindicato, que a pesar de no formar parte del mismo, me invitaron a dar conferencias en encuentros de todos vuestros representantes de toda España.

A finales de noviembre de 2016, como consecuencia de la quimioterapia, se me paralizaron los dos riñones. A pesar de mi difícil situación he aprovechado este espacio de recuperación para escribir otro libro: *Transformar la Adversidad*. (Plataforma Editorial, marzo de 2017. Barcelona). En este libro explico cual ha sido mi respuesta al cáncer, y también he aprovechado para escribir este artículo. Quiero dar las gracias a todos los profesores que de una forma callada trabajan con afecto y profesionalidad, muchas veces en condiciones muy duras para construir una sociedad mejor. Es un honor ser maestro, y vuestro compañero ya que cuidamos del tesoro de la Nación, nuestros hijos e hijas. Os quiero. ”

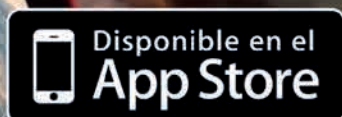


enseñanza

El sindicato en **tu bolsillo**

Disfruta ya de todas las ventajas de la app de **FECCOO**:

- Calendario de eventos
- Buscador de centros
- Información de delegados
- Noticias
- Foros de debate
- Notificaciones



Pepinos contra diamantes

Víctor Pliego de Andrés

 victor.pliego@educa.madrid.org



EN LA GALA DE LOS PREMIOS GOYA de este año, el vicepresidente de la Academia del Cine nos presentó las cuentas de la vieja: gracias a las entradas, el Estado recaudó 105 millones de euros en concepto de IVA, pero solo dedicó 77 a las ayudas para el cine, luego obtuvo un saldo favorable de 28. Se comprende que quiera combatir los furibundos ataques recibidos por el cuestionable sistema de subvenciones durante años aunque, si reflexionamos una chispa, podemos ver que el argumento no puede ser más torpe. El IVA lo pagan los espectadores, ¿pero cuánto ganan los productores y cuánto tributan? No creo que sigan en el negocio tributando más de lo que ingresan. Además, en un estado democrático, el pago de impuestos es un ejercicio de responsabilidad y solidaridad ciudadana, no una inversión para obtener réditos o favores directos. Por otra parte, hace un flaco favor a su sector si no advierte que el valor del arte y de la cultura va más lejos de un balance económico anual. Bien es cierto que resulta difícil conciliar arte e industria, pero muchos responsables del cine se arrojan demasiado ante la segunda.

Desde esa perspectiva, bastaría consultar las cifras de espectadores para repartir los premios según el favor del público. Pero esto nos lleva también a la delicada y antigua

controversia sobre excelencia y popularidad: ¿es más excelso el producto más consumido? Ya lo dijo hace años con toda su autoridad y retintín la tonadillera más famosa de la escena y de la cárcel: “Soy la mejor porque soy la que más vende”. Pero a esta incontable rotundidad podemos oponer las sabias palabras de Juan de Mairena: “¡Quién fuera diamante puro! -dijo un pepino maduro. Todo necio confunde valor y precio.”

El año pasado el señor Resines también patinó presumiendo de analfabetismo digital y criminalizando internet durante la gala de los Goya. Su sorprendente apología del ludismo causó revuelo en las redes pero, como está desconectado, solo sabrá de oídas. No descubro nada diciendo que la mercantilización se está apropiando de todas las esferas de la vida humana, a mayor gloria del Becerro de Oro. Muchos se adhieren, consciente o inconscientemente, al pensamiento único y simplista de ganancias contra gastos; pero me choca que lo hagan también aquellos cuya supervivencia depende directamente de la preservación de otros valores menos metálicos. Aunque los pepinos se pudran antes que los diamantes, nuestra naturaleza está más cerca de ellos que de los minerales. ¿Acaso no estamos hechos ambos de agua? •



Manuel Menor Currás

@ mmenor@fe.ccoo.es

María Lisboa

Ángel Chica Blas

María Lisboa, Madrid, Unoeditorial, 2015.

CONMEMORAR SUELE PROPICIAR distraída excursión a un pasado estático, congelado en loor de un presente fotogénico. Y atrae el conflicto cuando sirve para apropiarse u ocultar valores simbólicos valiosos que el futuro de aquel pasado ha pretendido borrar o contradecir. *María Lisboa*, en cambio, es fruto de un cuidadoso trabajo documental y de una querencia ilustrada a que pasado y presente se trencen delicadamente. Ángel Chica escribió este libro al hilo de los 75 años de que la II República creara, en 1932, el Instituto Español de Lisboa.

La fortuna de este centro educativo logró mantener como resquicio de su vinculación al Instituto-Escuela la denominación original: “Giner de los Ríos”. Los decretos golpistas no lo auguraban. Al entrar en Madrid, el 3 de abril de 1939, cambiaron los nombres de sus secciones madrileñas en Retiro e Hipódromo, la furia contra cuanto sonara a ILE apenas había empezado. Venturoso le fue también que le encargaran el programa conmemorativo de 2007 al autor de este trabajo, profesor de Matemáticas del “Giner” a la sazón. Su historial familiar atesoraba una riqueza vivencial en este centro -mutismos incluidos- que, unida a las posteriores al Bachillerato hasta regresar a Lisboa como docente, motivó que esta celebración pudiera corregir la injusticia con el pasado y, también, una amnesia que podría haberse prolongado.

En *María Lisboa* se tratan de reconstruir los vacíos de memoria de esos 75 años -lo no contado, mutilado y olvidado- para dar sentido histórico a lo vivido. Los papeles “dormidos” en el archivo del “Giner” cobran vida en manos de Ángel dentro de la urdimbre de su trabajo en el aula, y reordenan la trama de recuerdos y silencios de su adolescencia. El tiempo es elíptico y casi todo transcurre entre las curvas de nivel de una ciudad de altibajos y miradores espléndidos sobre el estuario del Tajo. Desde la primera página se percibe amor a Lisboa, a sus calles, plazas, sonoridades y luz; a sus escritores, al dúctil idioma a las creaciones artísticas, cerámicas y textiles, y a su cinematografía; al calor de una espléndida gastronomía, la amabilidad de su gente y el fado. Dos fadistas envuelven el relato cantando a “María Lisboa”, nombre y apellidos de un paisaje no sólo físico, que ya estaba ahí antes de la etapa republicana del Instituto. En él se mueve a sus anchas el autor y, con él, las actividades institucionistas de los profesores José y Ramón, quienes, además, colaboran con Claudio Sánchez Albornoz en la labor cultural de su Embajada. El golpismo del 36 les separó. Un largo paréntesis de 11 años sembró distancias, dudas y malentendidos. Con lealtad, logran saldarlos y compartir, de nuevo, la esperanza en una España diferente.

Después de leer *María Lisboa*, el lector decidirá si es una novela, mucho más que una novela u otro género de relato. Si para solventarlo no se enroca entre los límites canónicos de fondo y forma, advertirá que, ante todo, es un alegato en pro de lo que otro matemático, Descartes, defendió como principio de la racionalidad científica: *cogito ergo sum*, una lógica en que la memoria es crucial. Los profesionales de la enseñanza lo reconocerán agradecidos; o debieran. ●

GRACIAS A LOS PROGRAMAS UNIVERSITARIOS ERASMUS y a la organizada compañía de un colega de profesión, tuve la oportunidad de conocer el sistema educativo finlandés. El denominador común que extraje después de visitar varios colegios y universidades es el referido a la autonomía; en concreto, a la asunción de responsabilidades.

Si un soplo de viento nevado finés entrara por la ventana escolar, cuajaría en torno a cuatro pilares pedagógicos que reflejarían los valores educativos de este país, considerado el referente europeo.

1. Espacios confortables, relajados y organizados que te hacen sentir en un entorno agradable.
2. Autonomía, tanto en la organización y gestión del centro, como en las finalidades educativas dirigidas al alumnado.
3. Currículo oficial cuyas directrices son aplicadas con eficacia y orgullo por parte de los profesionales de la educación.
4. Metodologías de aula basadas en la cultura de pensamiento y del movimiento.

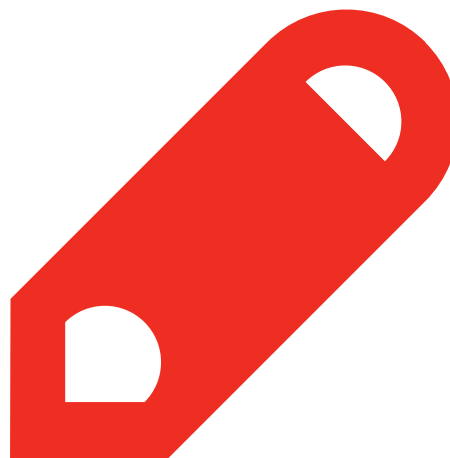
La nieve cuaja y los pilares educativos se consolidan en un país cuya densidad de población es la menor de toda Europa. Pero un día sale el sol y esa estructura empieza a deshacerse. Y entonces:

- Los entornos confortables dejan de cubrir las necesidades emocionales de los estudiantes y el sistema no se hace cargo de ello.
- La autonomía del alumnado se convierte en omnipotencia del que cree que todo lo sabe, del que le cuesta escuchar al otro y no puede observar la belleza de las flores que nacen entre los corchos de hielo.
- La acción orgullosa del que obra sabiéndose el referente de Europa, puede convertirse en una masa acrítica que actúa sin cuestionarse qué hace ni para qué lo hace.
- Las metodologías construidas desde las orientaciones marcadas por el currículo oficial relegan a un segundo plano las necesidades de un estudiante bien escuchado.

Inevitablemente, esta reflexión dicotómica nos lleva a pensar en la idea del cambio educativo en nuestro país y, en consecuencia, en el sistema de valores. Estoy hablando de aspectos ubicados en la punta del iceberg que podrían reconsiderarse: repensar el uso y significado de los espacios escolares, utilizar metodologías generadoras de pensamiento autónomo en los escolares (incluyendo el cuerpo y el movimiento como parte consustancial en el acto de aprender), planificar en torno a los procesos meta cognitivos e interactivos del estudiante, organizando los propios estudiantes actividades intra e inter clases, y siendo la supervisión la función principal del profesorado. Además de otros temas, ubicados esta vez en las raíces de esa misma imagen del iceberg, como por ejemplo: repensar el proceso de selección del profesorado; la creación de vínculos fuertes que unan el contexto social, familiar y escolar, consolidando comunidades de práctica donde el respeto y el diálogo sean los cimientos de la misma; y el apoyo a la creación de redes profesionales que participen en los procesos activos de la construcción del currículo oficial del país.

Concluyo, por tanto, que exponerme a la visión de las luces y las sombras del sistema educativo finlandés me ha ayudado a reafirmar una creencia también polarizada; por un lado, a reconocer la importancia de los valores sociales y comunitarios aún existentes en nuestro país y en nuestra escuela, y, por otro, a ser consciente de la necesidad de que políticos y profesionales de la educación promovamos la responsabilidad personal y social, tanto en nosotros mismos como en nuestros estudiantes. 

Valores educativos del sistema educativo finlandés



Henar Rodríguez Navarro
Profesora titular de la Facultad de Educación y Trabajo Social.
Universidad de Valladolid

ATLANTIS te ofrece ventajas exclusivas por ser profesor/a:



ATLANTIS Auto

25% Descuento adicional* a tu bonificación



ATLANTIS Hogar

Gratis cobertura de Responsabilidad Civil profesional (160.000€)



ATLANTIS Protección Docentes

Por sólo 42€ al año, el más completo seguro de protección profesional

Además, aprovecha las siguientes promociones para afiliados/as:

dentalmedic



Seguro bucodental de alta calidad con cobertura en toda España:

- Sin carencias, excepto en endodoncias y obturaciones (2 meses a partir de 16 años de edad)
- Sin declaración de salud
- Sin preexistencias
- Teléfono urgencias 24 horas

Y 6 meses gratis

Hasta el 31.05.17
Seguro de Hogar
(3 + 3 meses gratis)

Hasta el 29.12.17
Seguro de Vida
(4 + 2 meses gratis)

Consulta las bases de estas promociones en www.atlantis-seguros.es.



Infórmate en tu delegación ATLANTIS o en: 934 964 797
www.atlantis-seguros.es/educatlantis

* El descuento del 25% en el seguro de Auto para profesores se aplica a las garantías de Responsabilidad Civil y Daños. ** Oferta Dentalmedic válida para afiliados/as a CCOO y para los miembros de su unidad familiar que convivan en el mismo domicilio, siempre que el afiliado esté asegurado en la misma póliza dental. Impuestos no incluidos: 0,15% sobre la prima anual y sólo repercutible en el primer recibo.

Los productos distribuidos bajo la marca ATLANTIS están asegurados por las entidades del Grupo ACM España:

- Seguros de Daños: AMGEN SEGUROS GENERALES, COMPAÑIA DE SEGUROS Y REASEGUROS, S.A.U. CIF A-59575365 - Seguros de Vida y Ahorro Atlantis: ATLANTIS VIDA, Compañía de Seguros y Reaseguros, S.A., CIF A-61944203 - Seguros de Decesos y Mascotas: AMSYR Agrupació Seguros y Reaseguros, S.A., CIF A-79202420 - Seguro Dental y Planes de Ahorro: Agrupació AMCI de Seguros y Reaseguros, S.A., CIF A-65782807 - Planes de Pensiones: Agrupación Pensiones, EGFP S.A.U., CIF A-08605396. Domicilio social de todas las compañías: Ctra. Rubí, 72-74, 08174 Sant Cugat del Vallès.



12º

Congreso

Federación de Enseñanza

10, 11 y 12 de mayo de 2017 en Madrid



Educar para transformar



*"Quisiera conservar todas mis hojas,
sin esa desnudez fría en las ramas
del hielo y del invierno..."*

María Ana