



monográfico

APORTACIONES DE CGT ENSEÑANZA AL PARLAMENTO ANDALUZ

La Federación Andaluza de Sindicatos de Enseñanza de la CGT (FASE-CGT) analiza la Educación en Andalucía y las medidas que considera necesario adoptar para su mejora





SIN DATOS NO ES POSIBLE ANALIZAR (CASI NADA)

La primera cuestión que planteamos es la enorme dificultad que supone, para analizar las causas que motivan la situación de rendimiento en Andalucía y la situación de la Educación, el adolecer de datos suficientes para ello. El parlamento andaluz está condicionado para hacer análisis de la realidad si una parte de la misma no puede ser visualizada, ni siquiera tener referencias de cómo se conducen los procesos y a cuántas personas les afectan. La Consejería de Educación de la Junta de Andalucía se viene negando sistemáticamente a aportar datos sobre número de alumnos/as por unidad y centro, por ejemplo, incumpliendo lo establecido en la LOE sobre el número máximo de alumnado por unidad (25 en infantil primaria y 30 en educación secundaria). Otros datos como los resultados escolares obtenidos en las pruebas PISA, o en las de rendimiento en Andalucía no son facilitados, por lo que no es posible hacer estudio alguno, más allá de las inferencias que pudieran permitir las cifras maquilladas que aporta la Consejería de Educación.

LO COMPLEJO CASA MAL CON LO ESQUEMÁTICO

Cuando se analiza la realidad educativa desde la perspectiva del sistema en su conjunto, se corre el riesgo de esquematizar y simplificar la enorme complejidad de variables que inciden sobre los procesos educativos. Igualmente ocurre cuando aspectos generales que afectan a la sociedad en su conjunto, pretenden ser comprendidos¹, casi exclusivamente desde el funcionamiento del sistema educativo.

Reducir el estado de buena o mala salud del sistema educativo andaluz a indicadores tan poco contextualizados como el número de titulados/as, o el porcentaje del PIB que se invierte en educación, y además compararlos, sin más, con los indicadores de segundos o terceros países, parece excesivo. Dos fuentes, que sepamos, se vienen utilizando para ello: los informes de la OCDE y los informes PISA de resultados de pruebas de rendimiento.

Precisamente para huir de esquematismos más adelante CGT realizará algunas consideraciones sobre el clima de los centros, el estado de ánimo del profesorado, la participación de las familias, la organización autoritaria de la organización escolar, o la burocratización de la función docente entre otros aspectos. Todas ellas aportan, desde nuestro criterio, elementos relevantes a la reflexión sobre qué podemos hacer mejor, para que en los centros educativos los procesos educativos y de enseñanza aprendizaje se produzcan felizmente.

LA ACCIÓN POLÍTICA PIERDE EL NORTE CUANDO SE HACE PARTIDARIA

Este asunto tiene un triple significado:

A) Primero, la confirmación de que la acción de gobierno ejecutiva viene en materia educativa soslayando los poderes del poder legislativo, de suerte que dependiendo de la "oportunidad política", las normas tienen consistencias que van del dúctil barro o el elástico chicle hasta la dureza del acero.

B) Segundo, porque el despliegue del sistema educativo LOGSE, sobre todo en enseñanzas pos obligatorias, se ha producido de manera improvisada, en muchas ocasiones, por la falta de recursos financieros para el despliegue de la Red de Centros, y en otras, las decisiones de ubicación de determinadas enseñanzas en unos municipios y no en otros, en función del signo político de los gobiernos municipales.

C) El mantenimiento de una doble red pública privada en ciudades importantes ha llevado a la ruptura de una situación inicial, previamente pactada sobre indicadores poblacionales que en casos concretos, como por ejemplo Cádiz Capital, se han hundido, llevando a la red pública a una situación de subsidiariedad con respecto a la red privada.

D) Transferencia de responsabilidad política externalizando y encareciendo los servicios educativos.

En estos momentos la responsabilidad de la contratación de obras y servicios recae en un ente autónomo el ISE². Si esos servicios se prestasen por la administración con personal propio la responsabilidad directa ante los ciudadanos sería de ella y no resultarían "más caros" que si se externalizan.

El efecto externalizador es triplemente perverso:

En primer lugar ahonda la precarización de las condiciones laborales y salariales del personal que los presta con respecto a los empleados públicos.

En segundo lugar, permite la apropiación privada de dinero público en virtud del beneficio "legítimamente" reconocido a los empresarios que conciertan con la administración la prestación de los servicios.

En tercer lugar libera de la responsabilidad directa de la prestación del servicio a los responsables políticos que han decidido externalizarlo. La lógica de la externalización llevada al límite permitiría pensar en externalizar el servicio parlamentario. ¿Para qué políticos intermediarios? ¡Elijamos directamente las empresas privadas encargadas de la gestión de la cosa pública!

Del encarecimiento de los mismos transmitimos al parlamento el amplio clamor de padres y madres, que han visto cómo se ha reducido la bonificación para el pago de estos servicios, hasta en un 34%³.

¹ Fenómenos como el aumento de abortos en jóvenes, consumo de alcohol y otras drogas, delincuencia o vandalismo, conducción temeraria,...etc se interpretan en clave de efectos de la educación.

² Precisamente este curso ha copado la contratación (externalización) de las actividades de aulas matinales y controla los servicios educativos complementarios: Comedores, transportes, actividades complementarias y extraescolares.

³ La orden de julio de 2009, viene a mejorar el número de familias con bonificaciones del 100%, a costa de aumentar el costo al resto de familias que utilizan el servicio de comedor por ejemplo. Y ello tomando como referencia los ingresos familiares en 2007. Desde esa fecha ya ha llovido y el paro azota a nuestros pueblos y ciudades. Es con las rentas actuales como se puede hacer un cálculo justo de las bonificaciones.

PROPUESTAS CONCRETAS DE CGT

A) ¿Cómo evitar la “competencia desleal” de la red privada con respecto a la pública, evitando que un sector de los centros públicos sean “guetos” que escolarizan casi exclusivamente poblaciones marginadas o marginales?

Mediante los procesos de escolarización y la gratuidad del transporte escolar urbano es posible que ningún centro público acabe siendo un gueto, ya que todos los centros, tanto públicos como privados concertados, escolarizarían a alumnado procedente de familias de riesgo.

B) ¿Cómo introducir un elemento esencial, aunque no único, para la mejora de resultados escolares, clima de convivencia, atención personalizada, compensación de las desigualdades...?

Respetando el número máximo de alumnos/as en la escolarización ordinaria, que supone planificar en febrero-mayo con este condicionante y por tanto se produciría el desdoble de un 30% de las unidades ⁴ que actualmente tiene ratios ilegales. EL 10% de aumento de esa ratio máxima previsto en la LOE (25+2 alumnos/as en Infantil y Primaria y 30+3 en Educación Secundaria) se aplicará siempre en escolarización tardía, es decir en septiembre. Consolidando la ratio anteriormente establecida en el tramo 0-3 de Infantil (1 ciclo), además de aumentar la oferta de centros públicos en este tramo del sistema, donde el peso de la empresa privada masivamente concertada es abrumador ⁵.

C) ¿Cómo mejorar la entrega e ilusión profesional del personal docente?

Cerrando el desafortunado y dañino capítulo de los incentivos ofrecidos al profesorado a través del mal llamado Plan de Calidad y mejora de los resultados escolares, anulado a principios de este mes por el Tribunal Supremo. Muchos docentes ⁶ han manifestado su No a esta “invitación”, por estimar que esta proposición ha sido deshonesta, ya que asumía que no se estaba haciendo todo lo posible por la mejora, cuando llevamos años y años requiriendo intervenciones de la Consejería de Educación para precisamente poder hacer mejor el trabajo. Pero además, cuando aquellos que se acogieron lo hicieron planteando un modelo de no hacer más, sino poner la mano a la gratificación por seguir haciendo lo mismo ⁷. Dos recursos han venido utilizando la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía para “motivar” al profesorado: Unas monedas ⁸ y más autoridad para las direcciones de los centros. Esta línea de pensamiento de quienes dirigen los destinos de la educación andaluza sitúa al profesorado bajo sospecha constante. O no trabajan porque no les damos algo más, o no trabajan porque no hay buenos capataces.

Quienes así piensan muestran, a criterio de CGT, un



profundo desconocimiento de las enormes potencialidades que tiene nuestro profesorado público y sobre todo la exclusiva ocupación y enorme preocupación de millares de docentes andaluces por mejorar la educación de sus alumnos y alumnas. Esta enorme dedicación es la artífice de que el edificio de la educación pública se siga sosteniendo a pesar del raquíto andamiaje publicitario consistente en programas estrellas tras programas estrellas y el implacable silencio de la Consejería de Educación a las cientos de miles de propuestas de mejora que se este profesorado le remiten año a año a través de las conclusiones mas relevantes de las memorias finales de cada curso escolar.

D) Seguimos con la misma pregunta anterior ya que nos situamos de lleno en una de las variables que explica con mayor fuerza la situación actual del sistema educativo. Nos referimos al factor humano docente.

CGT entiende que las políticas seguidas en formación del profesorado, tanto inicial como en ejercicio, han sido erróneas. Y este aspecto ha sido objeto de un pacto entre la administración pública y la Universidad. En este sentido ha sido la Universidad quien ha hecho prevalecer sus intereses, muchos de ellos gremiales, en detrimento de la adecuada formación de los docentes o para la docencia. CGT (antes CNT) en 1986 en pleno debate del Libro Blanco de la LOGSE, ya apuntaba al Ministerio de Educación la necesidad de profesionalizar la formación de la docencia, en línea con el plan profesional de la segunda república, o como lo que hacen otras administraciones públicas que cuentan con academias o escuelas para formación de funcionarios/as. Un docente no se improvisa y una oposición no garantiza el reconocimiento de las capacidades profesionales que se poseen para la docencia. Por ejemplo, miles de interinos/as “excelentes docentes” se han presentado durante años a las oposiciones sin aprobarlas. La experiencia docente se adquiere fundamentalmente por el ejercicio. Las relaciones interpersonales que son las base de los procesos de enseñanza-aprendizaje, y mucho más si de actos educativos se trata, requieren componentes de personalidad, así como el dominio de técnicas de dinámicas de grupo que permiten garantizar que estos se produzcan, tanto en la gestión de conflictos como en la acción tutorial necesaria para conseguir (como objetivo) la participación activa tanto del alumnado, como de sus familias en el proceso educativo de aquél. En definitiva, lo que natura y la experiencia profesional no da, Salamanca no bendice.

¿Cómo resolver esta cuestión espinosa? CGT lleva años proponiendo que sea la Administración Educativa quien defina el perfil profesional de los/as aspirantes al ejercicio de la docencia, realizando la selección de acuerdo este perfil sin ninguna limitación que pudiera derivarse de los curriculum que cada Universidad determine libremente en virtud de su autonomía. En este sentido, CGT traslada

⁴ Datos obtenidos mediante catas por CGT.

⁵ Ratios de infantil primer ciclo anteriormente propiciadas por la Consejería de Igualdad y bienestar social mediante el acuerdo de 1995 y 96. De 0 a 2, de 8 a 10 alumnos. De 2 a 3 de 12 a 15 alumnos. Con el decreto de 2009 de educación se incrementan estas ratios en un 30%.

⁶ Más de 65.000 de los casi 97.000 docentes públicos.

⁷ Pueden Vds. como parlamentarios conocer cómo se evalúa la mejora de los resultados.

⁸ Por cierto que no son unos cuantos, sino 400 millones de euros que en la memoria económica del Plan de Calidad refleja como gasto que está previsto por la Consejería de Educación. Con esa suma se puede contratar a 12.000 profesores más. Por ahí podemos comprender la mejora de la calidad.

al Parlamento la contradicción que actualmente se produce en la formación profesional ⁹. Estos/as aspirantes deben realizar una verdadera fase de prácticas, si no cuentan con experiencia docente acreditada previamente.

E) La organización de los centros debe aligerarse, dejando a los órganos colegiados y demás órganos de coordinación pedagógica, autonomía y tiempo para adaptarla y contextualizarla. A fuerza de escribir en BOJA casi todo, se sigue la línea de máxima desconfianza hacia los docentes y las comunidades educativas (donde las haya). Escribir mucho y bien en el BOJA supone que para organizar los centros, basta tener una buena comprensión lectora. No hace falta un conocimiento científico de la organización escolar, ni mucho menos una formación profesional en organización escolar, que permita adoptar decisiones fundamentadas y no arbitrarias. Esta abundante literatura normativa es muy bien acogida por un amplio sector de los Staff, y estamentos directivos, profundamente afectados por la burocratización de sus funciones. A mayor abundamiento en el detalle, menor posibilidad de equívoco. La otra cara de esta situación es la entrada en dinámicas organizativas burocratizadas que solo tienen por objeto el "cumplimiento" de la norma, y no modificar positivamente una situación educativa o abordar nuevas situaciones educativas. Este fenómeno burocratizador alimenta la individualización de las decisiones, evitando con ello la reflexión colectiva de todas las personas afectadas, evitando la sumatoria de los esfuerzos, aislando a las personas en parcelas de responsabilidad cada vez más restringidas y sobre todo más seguras (normativamente hablando), pero ineficaces.

F) El discurso del aumento de la Autoridad como último método para obligar a que se realicen las cosas, es la manifestación más clara de la impotencia de quienes son responsables de ilusionar, no ya al profesorado sino a todo un pueblo, en un urgente proyecto de mejora de la educación de los/as jóvenes (y no tan jóvenes ¹⁰) generaciones. Cuestión debatida en la actualidad y que conlleva una enorme carga ideológica. La autoridad que CGT reconoce es aquella que emana de la responsabilidad del cumplimiento de los acuerdos de los órganos colegiados. Además, el acceso al desempeño de la dirección debe estar abierta a todos los docentes que voluntariamente acepten esta responsabilidad.



El animar mediante dineros y meritocracia la participación de docentes en la función directiva, solo sirve al principio de distanciamiento del resto de los docentes con quienes inevitablemente debe asumir colectivamente el proyecto educativo. La soledad de los cargos directivos en nuestros centros cada vez es mayor. Por ese camino se consiguen objetivos burocráticos, pero no se mueven las emergias humanas necesarias

para que nuestro sistema educativo mejore.

G) El discurso de "más autoridad" no resuelve la primera necesidad de que toda organización escolar disponga de **recursos humanos** suficientes, con tiempo para desarrollar sus tareas, así como de **recursos materiales** adecuados e instalaciones idóneas. Además los profesionales docentes deben percibir que se les trata de forma objetiva y justa. Un trato justo requiere que aquello que se le reconoce a un colectivo, por ejemplo, que itinerera, se le reconozca en igual medida a otro colectivo docente que también itinerera, o que quienes asisten regular y puntualmente a su centro, reciban el mismo trato que quienes se sumaron al Plan de Calidad, en cuanto a dotaciones de personal extra a los centros o gratificaciones, sólo por asistir al trabajo.

La organización de los recursos humanos no ha sido adecuada desde el inicio de la LOGSE. El principio de especialización ha permitido que el criterio logocéntrico (las materias de estudios) impidan tener en consideración el principal aspecto de la educación, que reside en la persona de alumnos y alumnas. Sobre todo la enorme variedad de docentes que han debido actuar en cada grupo educativo, así como la variabilidad de los equipos educativos de un curso al siguiente, sin que se pudiera rentabilizar la experiencia y el mutuo conocimiento acumulado en cada curso por docentes y alumnado. Pérdidas de potencialidades, en un proceso de mejora, que se derraman curso a curso, sin solución ya que la norma de la elección de grupos y la conformación de equipos educativos para cada grupo de alumnos/as es preciso cambiarla.

H) El tiempo escolar es una pieza clave que explica por qué casi una tercera parte del tiempo escolar es improductivo. Cualquier docente, las direcciones de los centros y la inspección educativa, pueden confirmar cómo en las últimas horas de la jornada escolar el aprovechamiento por parte del alumnado disminuye considerablemente y en ese tramo horario se producen un alto porcentaje de los conflictos y situaciones disciplinarias. Sobre todo si el modelo predominante de los procesos de enseñanza-aprendizaje se sustenta en actividades de lápiz y papel. La conciliación de la vida familiar y laboral se pretende resolver aumentando el tiempo laboral de tal forma que la vida familiar sea imposible. Una verdadera conciliación supone disminuir el tiempo de trabajo con lo que el efecto "guardería" de los centros educativos no tuviera sentido.

En este sentido los ROC (reglamento de organización de centros), muestran nuevamente una ceguera ante estas cuestiones que deben ser modificadas. CGT aplaudió el proceso de consulta al profesorado, que puso en marcha la Consejería de Educación, aunque los resultados no pudieron ser contrastados. Es importante manifestar que los centros envían, desde hace años, a la Consejería de Educación, mediante una aplicación informática las conclusiones más relevantes de sus memorias finales de cada curso escolar. Estas conforman una base de datos inmensa, ya que estamos hablando del orden de casi un

⁹ La universidad establece la licenciatura para hacer master título de especialización didáctica. Los/as maestros/as de taller con menos de 2 años y todos los que estudian o han terminado ciclos formativos de ciclo superior no pueden acceder. Es preciso defender la coherencia de normas de forma que a títulos que se le supone capacidad para la docencia no se les exija requisitos imposibles de cumplir para acceder al master. Esta situación llevaría a hacer imposible que el profesorado contara con la formación profesional necesaria para impartir materias específicas que requieren cualificación profesional.

¹⁰ Las retenciones a que las personas mayores continúen recibiendo formación a lo largo de la vida, choca frontalmente con el mismo concepto de Educación Permanente.

cuarto de millón de propuestas que se reciben anualmente y que contiene el sentir de las comunidades educativas (donde las haya) o al menos de los órganos colegiados de todos los centros andaluces. Esta ingente masa de datos no parece que sirva para orientar las decisiones de la Consejería de Educación, ya que los centros repiten año tras año muchas de ellas sin que reciban respuesta alguna.

I) La Orientación y la acción tutorial son elementos fundamentales para asumir proyectos de centro que mejoren la educación que ofrecen, ayudando a la integración de los diversos sectores de la comunidad educativa (donde la haya) en el proyecto educativo. La orientación escolar en Primaria e Infantil debe reforzarse y estar definida dentro de los centros escolares, a modo de departamentos de orientación que coordinen especialistas maestros/as. La orientación en Secundaria adoleció y adolece de un reclutamiento de especialistas a quienes no se les exige experiencia docente. No se puede predicar sobre procesos de enseñanza-aprendizaje sin experiencia en los mismos. Por ello, el reclutamiento de estos/as profesionales se ha debido realizar entre el propio personal docente que además contaba con la titulación adecuada.

La acción tutorial tiene que ganar peso en los centros de Secundaria de forma que sea mucho más importante que la departamental, a la que se le dedica un tiempo de coordinación en el horario semanal, no así al equipo docente que atiende a un grupo de alumnos/as. Y es que en la Educación Secundaria Obligatoria los referentes psicocéntricos deben orientar a los logocéntricos para ser consecuentes con el aspecto esencialmente educativo de la etapa.

J) La consecución de un sistema educativo que proyecte su influencia en una sociedad plural, solidaria y justa, requiere de medidas educativas que eviten la **segregación** de alumnos y alumnas en función de su clase social, raza (guetos, centros privados, privados-concertados), nacionalidad (inmigración), sexo (centros no mixtos privados-concertados que no ejercen la coeducación), religión (la nada para quienes no optan por ese

adoctrinamiento). El sistema escolar andaluz no solo no tiene resuelta la segregación que a diario miles de niños, niñas y jóvenes andaluces y andaluzas sufren, sino que la promueve. La Ley de Educación Andaluza, pregona el carácter laico de la educación y este carácter laico (el que se refiere al común de las personas) sigue siendo obviado en aras de los pactos con la Iglesia y las confesiones religiosas y/o empresarios/as de centros privados.

K) Sobre la Evaluación y Supervisión del sistema educativo, CGT considera la necesidad de supervisar de forma profesional el funcionamiento del sistema educativo, de forma que personal con experiencia docente y formación específica se aplique a ello de manera autónoma de quienes dirigen políticamente la Consejería de Educación. La politización de esas instancias evaluadoras y supervisoras sólo se justifica por el ansia de control político, no sólo de todas las instituciones sino también de la vida civil. CGT entiende que los centros educativos deben tener amplia autonomía y control interno. La supervisión educativa externa debe permitir la mejora de los procesos de autoevaluación institucional y el rendimiento de cuentas ante la sociedad civil y la administración educativa. Es preciso publicitar los informes de las instituciones evaluadoras y supervisoras que se produzcan de manera que, al igual que en otros países, la ciudadanía reciba información desde entidades profesionales, no políticas, de la situación del sistema educativo. Los informes del Consejo Escolar de Andalucía solo recogen los que realiza la Consejería de Educación y estos cumplen con el fin de publicitar los "logros" o "aciertos", con ausencia absoluta de autocrítica. La autocomplacencia de la Consejería de Educación es notoria y muy posiblemente sea la causa del deterioro del Sistema Educativo Andaluz. Como comúnmente se dice "No es más ciego el que no ve, sino el que no quiere ver".

La CGT tiene empeño en mejorar la educación del pueblo andaluz a la que contribuiría la existencia de una única red de centros de titularidad pública, que impida la segregación, propiciando el encuentro de todas las personas en aquello que nos une como pueblo (laico).

FORMACION DOCENTE: INICIAL Y EN EL EJERCICIO PROFESIONAL

PRINCIPIOS Y CONSIDERACIONES

Entendemos que hay que modificar profundamente las condiciones de formación de los/as enseñantes a fin de formar esencialmente educadores/as, más que especialistas en la transición de conocimientos programados.

Ya que la tarea esencial es la de educar la personalidad y abrir al alumnado el acceso al mundo real, la formación debe orientarse en dos direcciones: hacia la especialización en materiales de enseñanza y hacia las funciones de educadores/as- animadores/as, para el conjunto del "alumnado-profesorado",. Ser capaces de ejercer su actividad profesional a la vez con niños/as y con adultos/as en la escuela y fuera de la escuela.

La profesión docente no está en situación de desempeñar su misión, si no se la dota de una estructura mejor adaptada a la naturaleza de los sistemas de educación modernos

IDENTIDAD DE LA FUNCIÓN DOCENTE

Es una reivindicación histórica de las opciones progresistas educativas, que la distinción entre maestros/as, profesorado de instituto, maestros/as de enseñanzas técnicas, monitores/as, profesorado de universidad, etc, ... no debería implicar NINGUNA JERARQUIZACIÓN. Ni

la escala de retribuciones, ni los sistemas de promoción deberían depender del tipo de enseñanza, pudiendo ser alcanzado el nivel más alto en todos los sectores de la educación y debiendo depender únicamente de la valía personal del docente. Idealmente, LA FUNCION DEL DOCENTE es la misma y reviste la MISMA DIGNIDAD, cualquiera que sea el sector de actividades en que se ejerza.

Sería necesario adoptar medidas en el plano legislativo, profesional, sindical y social a fin de reducir gradualmente, y de acabar por ABOLIR, LAS DISTINCIONES JARARQUICAS MANTENIDAS SIN RAZON VALIDA ENTRE LAS CATEGORIAS DOCENTES.

COMPETENCIAS PROFESIONALES DE LA DOCENCIA

La formación del profesorado ha de incluir un conjunto de conocimientos, de actitudes y de capacidades requeridas para su intervención autónoma y eficaz en el aula. Así pues, el profesor será capaz de responder a las exigencias del conocimiento disciplinar e interdisciplinar que enseña, de diagnosticar la situación de aprendizaje de individuo y del grupo, y de concretar y acomodar las propuestas curriculares genéricas a las situaciones peculiares y cambiantes del aula, de formular y experimentar estrategias metodológicas y de evaluación, de diseñar y de desarrollar instrumentos, técnicas materiales didácticos, de organizar el espacio y el tiempo en el aula.. En definitiva, e docente ha de estar preparado para diseñar, desarrollar, analizar y evaluar científicamente su propia práctica".

TRABAJAR EN EQUIPO CON OTROS/AS PROFESORES/AS

Es este sin duda un elemento escasísimamente desarrollado en la vida cotidiana de los centros educativos. Se insta desde las administraciones educativas a que el profesorado trabaje en equipo pero solo de palabra, ya que no se definen criterios, ni tiempos para ello. Es más, algunos aspectos que abundaban en la necesidad de consenso en la toma de decisiones, han desaparecido (véase proceso evaluador de alumnado y decisiones promoción). Tampoco se ha desarrollado el espíritu cooperativo y de equipo, primando la antigüedad como criterio final para promoción profesional o elecciones de curso, cuando no expresamente se han desarrollado procedimientos claramente competitivos (no cooperativos) entre docentes. Para participar en el trabajo en equipo se requiere que las personas llamadas a ello posean capacidades y actitudes específicas. Estas se derivan del análisis de los conceptos generales de cooperación y liderazgo.

Para que el profesorado pueda realmente trabajar en equipo es imprescindible que en su formación inicial haya desarrollado las competencias profesionales para ello. Esto supone una clara modificación de la estructura de personal (con experiencia docente suficiente), orientación de la formación de docentes y de las metodologías utilizadas en las universidades en estos momentos.

La cooperación como base del trabajo en equipo es esencial y casa mal con la jerarquización. Los principios que hacen posible la participación democrática en el desarrollo del trabajo en equipo deben ser protegidos y desarrollados por las normas educativas.

POTENCIAR EL DESARROLLO PERSONAL

El profesorado que sabe reconocer los rasgos personales que parecen dictar al proceso de aprendizaje y su interacción con el alumnado tendrá con éste, relaciones de nuevo tipo. Esta comprensión personal generará un mejor nivel de salud mental. Se trata de factores nuevos e importantes en la preparación del profesorado y que influyen en la relación con la infancia, adolescencia y juventud.

Este enjambre de competencias que debe asumir un

profesor o una profesora solo nos anuncia, por un lado de la enormidad de la tarea y por otro de que se ha hecho muy poco aún en este sentido. Las técnicas de desarrollo personal aplicadas al campo educativo datan de la década de los sesenta y en este país son inexistentes en la formación profesional del profesorado, inicial o permanente.

Podemos preguntarnos: ¿Que elementos hay que tener en cuenta para elaborar un programa de acción formativa? Además de los autores ya citados, Vázquez Labourdette (3) propone los siguientes aspectos a tener en consideración para la adecuada formación inicial del profesorado:

A.- Conocimientos científicos tanto de materias como técnico-profesionales.

B.- La formación para las relaciones humanas en todas las direcciones, hacia alumnado, profesorado, padres/madres.

C.- La formación en el conocimiento del sistema educativo.

D.- La adaptación para la evolución de la institución.

E.- Conocimiento de sí mismo/a y desarrollo personal.

TAREAS SI SE DESEA TRANSFORMAR LA REALIDAD DE LA FORMACION INICIAL UNIVERSITARIA

.- Dar indicaciones a las Universidades (en España 77, en Andalucía 17) para que dentro del respeto escrupuloso a la autonomía universitaria atiendan a razones y desarrollen un modelo lo más coherente posible con las premisas establecidas.

.- Diseñar sistemas de reclutamiento del profesorado que cuente ya con las competencias y madurez personal exigidas por las premisas establecidas.

.- Es posible una tercera modalidad que podría ser compatible con las anteriores. En el proceso de selección del profesorado para su contratación, éste seguirá una formación específicamente diseñada por la administración educativa en centros propios que, conjugando teoría y práctica, permitan en algunos cursos, confirmar que la persona aspirante posee las competencias y madurez necesarias para formar parte del profesorado público. Un modelo tipo academias profesionales, donde las pruebas de acceso a las mismas es la llave para completar una formación universitaria previamente recibida. (Ejemplo plan profesional del magisterio de la II República Española)

INTERROGANTES Y PROPUESTAS SOBRE UN MODELO DE FORMACIÓN INICIAL UNIVERSITARIO.

¿Qué estructura debería tener el plan de Formación del Profesorado en el caso de que se adoptase un modelo único para todos los docentes con salidas diferenciadas según niveles y especializaciones?

Se rechaza el plan de formación actual por las siguientes causas:

- Escasa preparación didáctica.

- Escasa preparación práctica.

- Nula formación en el desarrollo personal y capacidades cooperativas.

Ya que el acuerdo de Lisboa (que CGT no comparte, casi en su totalidad) somete a la UE a criterios comunes, entenderíamos una formación universitaria de cinco cursos. Que se desarrollaría de la siguiente manera:

-Dos años comunes en una Escuela de Formación del Profesorado con un curriculum adaptado a la formación docente.

El último trimestre de este bienio se dedicaría a prácticas en centros de primaria y secundaria, con objeto de aclarar a los estudiantes la posterior elección de especialidad, nivel, etc.

-Dos años de especialización basadas en un sistema de créditos en las distintas facultades (adaptadas a tal efecto) según la especialidad elegida (Humanas, Matemáticas, preescolar, Ciclo Inicial, etc...

-Un año completo de prácticas. Estas deberían ser un instrumento decisivo a la hora de plantearse una nueva formación, por ello CGT incluye un curso completo (con derecho a salario) dentro de la formación universitaria de cinco años. Y con sistema de tutorización de profesorado en ejercicio que tendría reducción horaria lectiva para ello.

Tras esta formación se impone la idea de un sistema de Perfeccionamiento Permanente en el cual la responsabilidad recaería sobre los Centros de Profesorado (democratizados) y los Movimientos de Renovación Pedagógica y Asociaciones docentes. Dicho perfeccionamiento se adaptará a las necesidades de los centros docentes que, por tanto, las incluirían en sus respectivos planes de centro efectuándose en HORARIO LECTIVO, lo que supone la REDUCCIÓN de este. Cuando hablamos de horario lectivo lo hacemos intencionadamente para diferenciarlo del horario laboral. El horario laboral de un profesor de primaria es de 35 horas semanales, de ellas 25 son lectivas. Entendemos que solo con reducción de las horas lectivas es posible realizar el perfeccionamiento, ya que las horas de trabajo no lectivas están destinadas principalmente a preparar horario lectivo. Realizar actividades de perfeccionamiento en el horario no lectivo supone no preparar adecuadamente las clases o para hacerlo se debe utilizar tiempo fuera de la jornada laboral convirtiéndose las horas empleadas en horas EXTRAORDINARIAS.

Urge relacionar esta formación inicial con la docencia en ejercicio, participando activamente docentes no universitarios/as en planes de formación de profesorado noble. Modificar el sistema de acceso a la docencia definiendo perfiles profesionales no sólo valorando aptitudes, también actitudes hacia el buen ejercicio profesional de la docencia. La Universidad debe abrirse a la experiencia profesional de la docencia.

FORMACION DE LA DOCENCIA EN EL EJERCICIO PROFESIONAL

El reto de la autonomía ha sido excesivamente duro para quienes han elaborado la política educativa durante estas últimas décadas y la tentación de dominación, que se encuentra implícita en todo poder, ha triunfado. El llamado "Miedo a la Libertad" que Eric Fromm# nos presentaba fundamentalmente ubicado en el ámbito de lo personal, también cobra vida en el ámbito de lo institucional. Buena prueba de ello la encontramos en el breve pero significativo recorrido histórico de esta, para nosotros, "innovación educativa", denominada Centros de Profesorado. En algo más de una década, cuatro legislaturas de un mismo partido, se pasó de un modelo que se sustenta en una gran autonomía de quienes son considerados/as verdaderos/as protagonistas de su formación (los/las docentes), a otro

modelo bien distinto presidido por una casi absoluta dependencia del poder político.

El análisis de las políticas adoptadas por el PSOE en Andalucía, en esta materia, nos permite observar cómo fue acelerando de forma traumática un proceso de "reconducción administrativa", que se inició con la segunda legislatura. La misma evolución de la LOGSE influyó notablemente en este devenir de los CEPs. Ya que en definitiva ambas cuestiones estaban fundamentadas en la evolución de la filosofía política que se producía en cada una de esas legislaturas.

Año tras año los requerimientos normativos son mayores. Se definen administrativamente desde la Consejería de Educación los puestos de trabajo, se sustrae a los Consejos de Dirección de los CEP las potestades electivas, se "profesionaliza" la actividad formativa y asesora de los CEP, se liga la formación a las retribuciones del profesorado a través de los "sexenios" (complementos retributivos en función de un número de horas de formación recibida cada seis años), los CEP tienen que asumir la ingente tarea de expedición de certificaciones para este fin, los planes de formación se definen en mayor medida desde la Consejería y la forma de garantizarlo es a través de una reglamentación de la financiación de los CEP, cada vez más rígida....

El modelo inicial de los CEPs fue finiquitado para conformar otro esencialmente diferente. En el modelo inicial se hacía un llamamiento a la participación activa de los docentes en su proceso formativo durante el ejercicio profesional, en el modelo actual es un "usuario/cliente" del mismo.

Los elementos esenciales que se deben recuperar son: La vuelta al perfil de coordinación y gestión de acuerdos de los Consejos de los Centros de formación (que deben denominarse de profesorado, porque son centros de docentes y para docentes), y que debe ser elegido por el mismo Consejo. Facultades para la gestión de recursos económicos, proporcionales al número de profesorado, centros y características de dispersión geográfica y modalidades formativas de las zonas de actuación. Incremento del número de centros de profesorado, para acercar más aún la formación a los destinos docentes. Autonomía de los CEPs para establecer su organización y funcionamiento, incluyendo los sistemas de asesoramiento al profesorado y centros educativos. Sistemas de evaluación interna y externa para orientar el funcionamiento de los mismos. Así como otras más precisas para garantizar la participación activa de todo el profesorado en cada uno de ellos.

La transformación del sistema educativo es imposible sin conseguir el cambio de concepciones y prácticas educativas del profesorado. Este objetivo es de muy difícil consecución y requiere desplegar estrategias de introducción de innovaciones centro a centro, con el consiguiente costo en medios y sobre todo en tiempo. Al parecer medios, aunque ajustados, podrían no faltar, el problema básico es de orientación y de tiempo. Pretender imponer a toque de "BOJA" calendarios de aplicación del nuevo sistema, sin contar con la puesta a punto del personal docente que debe implementarlo es una grave irresponsabilidad, que ha llevado a desechar la estrategia de introducción de innovaciones y asumir la de "administrativizar" las sucesivas "reformas" que siempre estarán pendientes.

Encuétranos en:

Almería

Javier Sanz, 14 3º Izq. 04004 ALMERÍA
educacionalmeria@cgtandalucia.org
Teléfono: 639873661 y 696482930
Fax: 950263045.

Cádiz

Avda. Andalucía, 6 Bajo. 11008 CADIZ
educacioncadiz@cgtandalucia.org
Teléfono: 956 20 02 78 Fax: 956200277

Algeciras

Rafael de Muro, 10 - 3ª Pta. nº 6
11280 ALGECIRAS
educacioncadiz@cgtandalucia.org
Teléfono: 956 66 86 31 Fax: 956663753

Jerez

Plaza del Arenal, 20-22 1ª 11403 JEREZ
educacioncadiz@cgtandalucia.org
Teléfono: 956 32 36 83 Fax: 956345451

Chiclana

Bailen, 23 11130
educacioncadiz@cgtandalucia.org
Telf 606876631

Córdoba

Pintor Espinosa, 13 Bajo 14004 CÓRDOBA
educacioncordoba@cgtandalucia.org
Teléfono: 957084091 Fax: 6702375 95

Granada

C/ Friburgo, 57-59 (bajo) C.P.18013 Granada
educaciongranada@cgtandalucia.org
Telf: 958-155494 / 691408414

Motril -Costa Granada

Avda. Pío XII, s/n (Edif. AISS)
18600 Motril (Granada)
costagranada@cgtandalucia.org
Tel. y Fax. 958824824

Huelva

Vázquez López, 1 Entreplanta 21001 HUELVA
educacionhuelva@cgtandalucia.org
Teléfono / Fax : 959250121.

Jaén

Almendros Aguilar, 56 Bajo
Aptdo. 590, 23080 JAÉN
educacionjaen@cgtandalucia.org
Teléfono / Fax: 953235302

Linares

C/ Velarde, 6 23700 Linares.
tlf. 953 69 43 79
educacionjaen@cgtandalucia.org

Úbeda

Obispo Cobos, 4 Bajo Aptdo. 135-23400 ÚBEDA
Teléfono / Fax: 953792399
educacionjaen@cgtandalucia.org

Málaga

Madre de Dios, 23 29012 – MÁLAGA
Secciones Docentes
Avda. de la Aurora, edificio usos múltiples
s/n 29071 MÁLAGA
educacionmalaga@cgtandalucia.org
Teléfono / Fax: 951038149 / 951038149

Sección Universidad

Campus el Ejido (Comedores)
cgt@uma.es
Tlfn / Fax: 952134153 / 217 / 95213 4154 / 4218

Sevilla

Alfonso XII, 26 - 41002 SEVILLA
educacionsevilla@cgtandalucia.org
Teléfonos: 692063385 y 955034341
Fax: 954098212.

CGT EL SINDICATO QUE NECESITAMOS PARA:

*DEFENDER LOS DERECHOS DE LOS TRABAJADORES Y TRABAJADORAS
DEFENDER UNA EDUCACIÓN PÚBLICA DE CALIDAD*

Nuestra alternativa pedagógica en www.aulalibre.org