

te

CCOO
enseñanza



349



internacional

La educación pública de calidad: un reto global



entrevistas

Pablo García de Vicuña. *CCOO Irakaskuntza*
Montse Ros. *CCOO de Catalunya*

práctica educativa

Entorno personal de aprendizaje para el aula inclusiva



trabajadores/as de la enseñanza. Enero-Febrero 2015



dossier



Trabajamos por la **igualdad real**

EDITA

Federación de Enseñanza de CCOO
Pza. Cristino Martos, 4. 28015 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

Mari Carmen Romero

CONSEJO EDITORIAL

Andalucía: Inmaculada Béjar
Aragón: Carlos Migliaccio
Asturias: Susana Nanclares
Canarias: Juan Jesús Bermúdez
Cantabria: J. Manuel Marañón
Castilla-La Mancha: Sixto Santa Cruz
Castilla y León: Amadeo Blanco
Catalunya: Ángel García
Ceuta: Alberto E. Gabarre
Euskadi: Jaime Grande
Exterior: Txema Martínez
Extremadura: Cristina Ramos
Galicia: Tomás Miranda
Illes Balears: M^a Gloria Escudero
La Rioja: Maite Herreras
Madrid: José María Ruiz
Melilla: Ricardo Jimeno
Murcia: Juana Martínez
Navarra: Itziar Usandizaga
País Valencià: Pau Díaz

CONSEJO DE REDACCIÓN

Francisco García Suárez
Francisco García Cruz
Julio Serrano
Carmen Heredero
Belén de la Rosa
Inmaculada Sánchez
Cuqui Vera
Luis Fernández
José Antonio Rodríguez
María Díaz
Montserrat Milán

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	
	CCOO, sindicato mayoritario. <i>Francisco García</i>	4
	El futuro es de CCOO. <i>Luis Fernández</i>	5
	internacional	
	La educación pública de calidad: un reto global <i>Susan Hopgood</i>	6
	actualidad educativa	
	Tras las elecciones, nuevos retos	8
	Reformando por la puerta de atrás	10
	Pérdida de derechos en el VI Convenio de la Concertada	11
	Sin oferta pública de empleo	12
	Por los servicios públicos	12
	El desmantelamiento de la atención a la diversidad	13
	entrevista	
	Pablo García de Vicuña. "La ineficacia del Gobierno vasco era desconocida hasta ahora". <i>Jaime Grande</i>	14
	Montse Ros. "En la educación hay dos billones de dólares en juego". <i>Mónica Bergós</i>	16
	práctica educativa	
	Entorno personal de aprendizaje para el aula inclusiva. <i>Isidro Vidal</i>	28
	igualdad y política social	
	Así, no. <i>Inmaculada Sánchez</i>	32
	reflexión	
	¿Acabar con la violencia de género? <i>Marina Subirats</i>	34
	cultura/libros	
	La educación, clave para el futuro del cine. <i>Mónica Bergós</i>	38
	"Práctica docente. El Derecho en defensa de tus derechos". <i>Eva Izquierdo</i>	40
	recursos en red	
	<i>Isidro Vidal</i>	41
	última página	
	¿Cuántos pasos atrás se pueden soportar? <i>Carmen Maestro</i>	42



dossier



Trabajamos por la **igualdad real**



¿Feminización de la docencia?

Carmen Heredero.

Secretaría de Mujer e Igualdad
FE CCOO

20

Conciliación e igualdad de género

Constanza Tobío.

Catedrática de Sociología de la
Universidad Carlos III de Madrid

22

La química de la cocina

Núria Solsona Pairó.

Experta en coeducación

24

CCOO, sindicato mayoritario

Francisco García
Secretario General FE CCOO

 pacogarcia@fe.ccoo.es



A FALTA DE CELEBRARSE ELECCIONES SINDICALES en Catalunya, Euskadi, Navarra, Ceuta, Melilla y en el Exterior, la jornada del 4 de diciembre consolidó a CCOO como sindicato mayoritario en el sector de la enseñanza pública no universitaria por séptima vez consecutiva.


ESTOS RESULTADOS SON ESPECIALMENTE RELEVANTES dada la dificultad del contexto en el que se están llevando a cabo los procesos electorales: crisis, recortes sostenidos, contrarreformas educativas... CCOO ha tratado de ser un referente en la respuesta (hemos liderado las movilizaciones) y en la propuesta (Libro Verde, campaña La Educación que Queremos...). Hay que valorar el apoyo del profesorado en este escenario especialmente adverso, en el que la lógica presión-negociación se ha roto, dado que la Administración ha impuesto medidas regresivas y no ha habido margen posible para articular procesos mínimamente plausibles de negociación.

En el sector de universidad, con un 45% de los procesos electorales realizados, CCOO también se mantiene como primera fuerza sindical, tanto entre el Personal Docente e Investigador como entre el Personal de Administración y Servicios.

Las dificultades del momento y las peculiaridades del modelo electoral en el sector de pública no universitaria (con grandes unidades electorales que dibujan un modelo de elecciones sindicales "muy político") han determinado un aumento significativo de la abstención, del que debemos tomar nota porque expresa con claridad un desinterés que tenemos que analizar críticamente para poder revertirlo en el futuro. Debemos reforzar nuestra presencia en los centros de trabajo no solo a través del permanente sindical, sino reforzando la figura del delegado de centro, lo que va a resultar más necesario que nunca con la implantación de la LOMCE y el refuerzo de las competencias de la dirección escolar.

Aunque se sigue constatando una notable fragmentación del mapa sindical, CCOO continúa apareciendo como la organización con una implantación más sólida y equilibrada, ya que somos la única con la condición de sindicato representativo en todas las comunidades autónomas, es decir, con presencia en las mesas de negociación en el conjunto del Estado.

Ahora toca abordar con decisión los procesos pendientes en los sectores públicos y privados, agradecer a los/as trabajadores/as la confianza renovada que depositan en las CCOO y seguir peleando por la educación y la mejora de las condiciones laborales en el sector.

Y toca también seguir luchando contra los recortes y las políticas de abandono de la educación y la enseñanza pública. Los primeros retos ya están aquí: el nuevo borrador de Decreto de Especialidades, que hemos rechazado señalando que se trata de un nuevo elemento de precarización docente; el Decreto de desarrollo de la LOMCE en Secundaria y Bachillerato, que vamos a impugnar ante los tribunales; los recortes sostenidos en la financiación de nuestras universidades, que denunciaremos en un estudio recientemente presentado... Y reforzar el flanco de la propuesta situando ante los partidos políticos, a las puertas de las elecciones municipales, autonómicas y legislativas, nuestras demandas para mejorar la educación de todos y para todos. 

El futuro es de CCOO



**Luis Fernández
Martínez**
Secretaría de
Organización,
Administración y
Finanzas FE CCOO

 luisfernandez@fe.ccoo.es

EN LAS ELECCIONES SINDICALES celebradas el 4 de diciembre de 2014 (el 3 de diciembre en Extremadura) en el sector de la enseñanza pública no universitaria y en el 42% del sector de la universidad, los trabajadores y las trabajadoras han vuelto a depositar mayoritariamente su confianza, y es la séptima mayoría consecutiva, en el modelo sindical que representa CCOO: un sindicalismo de clase, de carácter sociopolítico, que no renuncia a la negociación, pero tampoco a la movilización. Baste recordar que ha sido nuestro sindicato quien ha liderado desde la calle, desde los tribunales y desde un discurso alternativo, los últimos tres años de contestación y repulsa de la política educativa del gobierno.


Gracias al voto de los trabajadores y las trabajadoras, CCOO se ha consolidado como la única fuerza sindical presente en todas las mesas sectoriales, tanto provinciales como autonómicas. Esto debe animarnos a trabajar de cara al futuro, conservando aquello que ya se ha convertido en un valor para nuestro sindicato, cambiando los elementos de nuestra acción sindical que han de ser necesariamente modificados e introduciendo nuevas estrategias que nos den más fuerza y presencia en un sector tan complejo como es el de la educación.

Ahora debemos pensar en el futuro. Estas elecciones sindicales no han sido fáciles. Los elementos político, económico y mediático que coinciden en el escenario social en el que realizamos nuestro trabajo han sido especialmente desfavorables al sindicalismo de clase que define a CCOO. Excesivo ruido y demasiados ataques hacia la última línea de defensa contra las políticas económicas neoconservadoras que en

nuestro país ya han arruinado a millones de trabajadores y trabajadoras. Hay que tomar nota. Y hay que empezar a trabajar para las próximas elecciones sindicales. Queremos seguir siendo la primera fuerza sindical en el Estado, pero también queremos ver aumentada nuestra representatividad en cuanto al número de trabajadores/as que nos respaldan con su voto y el número de delegados y delegadas que nos representan. Queremos trabajar más y mejor para aumentar la participación de los trabajadores y las trabajadoras del sector.

Para esta tarea es muy importante consolidar una política de comunicación clara, directa y muy pedagógica; una política de organización fundamentada en la cooperación, la solidaridad y la transparencia; y una acción sindical que a futuro debe consolidar la red de delegados/as de centros y el sindicalismo de proximidad. En el trabajo en equipo estará la clave del éxito.

Nos quedan por afrontar las elecciones de la enseñanza pública no universitaria en las comunidades autónoma de Catalunya, Euskadi y Navarra y en las ciudades autónomas de Ceuta y Melilla, así como las elecciones entre el Personal de Servicios Educativos Complementarios (PSEC). Y aún queda un largo recorrido respecto a las elecciones sindicales en el sector de la enseñanza privada y el de universidad.

Por último, desde la Secretaría de Organización queremos agradecer el gran esfuerzo que han realizado los equipos en los territorios y en la Federación estatal. Seguir trabajando más y mejor es el objetivo más importante para que el futuro sea, también, de CCOO. 

La educación pública de calidad: un reto global



Susan Hopgood
Presidenta de la
Internacional de la
Educación (IE)

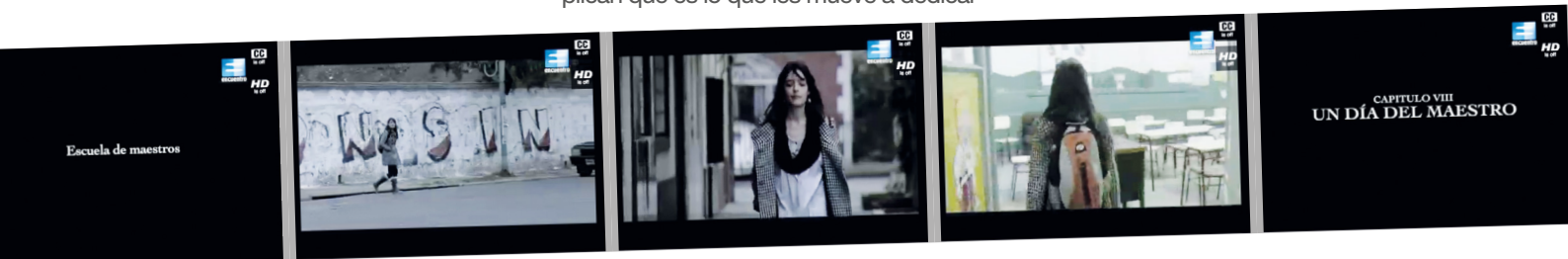
<http://www.ei-ie.org/>

JAVIER IRIARTE trabaja como maestro y subdirector de estudios en la escuela pública 2 del distrito 4 de la ciudad de Buenos Aires. Su centro es una de las ocho escuelas de reincorporación de la ciudad, en las que jóvenes que han abandonado sus estudios tienen la oportunidad de reincorporarse al sistema educativo. Javier forma parte de un pequeño grupo de cinco profesores cuyas historias se recogen en el documental “Un día en la vida de un maestro”, producido por la Internacional de la Educación. Participan en él cinco docentes de Togo, Bélgica, Canadá, Argentina e India. Se trata de una mirada directa y franca al día a día de estos maestros, que nos explican qué es lo que les mueve a dedicar



tinente y del contexto, hay algo que todos estos docentes tienen en común: la fuerza que invierten en crear sociedades más justas.

Esta fuerza común se enfrenta, por supuesto, a numerosos retos diferentes, según la coyuntura económica, política y social de cada país. Cuando en octubre de 2013 la Internacional de la Educación lanzó la campaña ‘Unámonos por la Educación Pública’, éramos conscientes del reto que suponía movilizar a más de 30 millones de docentes en todo el mundo. Sin embargo, el éxito de la campaña ha sido abrumador: una inmensa mayoría de las centrales sindicales afiliadas ha llevado a cabo



El documental pone de manifiesto que los más de 30 millones de docentes a los que representa la Internacional de la Educación comparten una visión común

su vida a la enseñanza, y cómo ayudan al crecimiento de sus alumnos, en distintos rincones del planeta.

El documental pone de manifiesto que los más de 30 millones de docentes a los que representa la Internacional de la Educación, a través de 400 organizaciones afiliadas en más de 170 países, comparten una pasión común y una visión sobre cuál es su contribución al desarrollo de sus alumnos y, finalmente, de las comunidades en las que trabajan cada día. Independientemente del con-

acciones en sus respectivos países o comunidades para defender el derecho de profesores y estudiantes a una educación pública de calidad. Por encima de diferencias nacionales, de las diversas situaciones a las que se enfrenta la profesión en los cinco continentes, el mensaje ha sido claro y ha llegado hasta las más altas instancias. Las Naciones Unidas no han podido hacer oídos sordos al mensaje de los docentes del mundo: la educación volverá a tener la importancia que se merece en los próximos objetivos de desarrollo, que se definirán a finales de 2015. Tampoco han podido mermar

nuestro empeño ni debilitar nuestra voz frente a la crisis económica, que aún deja sentir sus efectos en buena parte del mundo, y la tendencia a la privatización de los servicios públicos (y por tanto de la educación) que ha tomado impulso en los últimos años.

El choque de la crisis

Desde 2008 se han producido grandes transformaciones en el mundo, como consecuencia no solo de la crisis económica y financiera sino también de las medidas adoptadas para supuestamente paliar sus efectos. Esta nueva situación se ha hecho sentir en el mundo de la educación, sobre todo debido a los recortes presupuestarios y a las medidas de ajuste, que han provocado una grave crisis del Estado de bienestar. La educación se ha visto claramente afectada por estas decisiones políticas, y la Internacional de la Educación ha llevado a cabo acciones específicas para alertar sobre los efectos negativos que esto podría tener, a corto, medio y largo plazo, sobre nuestras sociedades.

Con excepción de algunos países del Sur (sobre todo en América Latina), en los que la sociedad civil, con la partici-

al derecho de asociación que sufren de forma constante.

La IE frente a la privatización

Otro reto al que hacemos frente actualmente de forma global es a la proliferación de los centros privados de enseñanza, que están, en algunos casos, menguando el terreno de la educación pública, con perjuicio tanto para los docentes como para los alumnos y sus familias. Desde hace más de dos décadas observamos cómo este tipo de instituciones en general limita el acceso equitativo de los alumnos a una educación pública de calidad, a la vez que contribuye al debilitamiento de los derechos de los trabajadores. ¿A qué puede deberse esta expansión de la enseñanza privada? En una encuesta llevada a cabo por la Internacional de la Educación, los sindicatos expresaron su preocupación frente a este fenómeno, y en su análisis definieron tres puntos fundamentales que lo explicaban: por una parte, la falta de financiación de la escuela pública, que conlleva enormes problemas de funcionamiento y viabilidad. Esto ha llevado a un cambio de actitud frente a la enseñanza pública, que también refuerza esta tendencia desde el lado de la demanda.

los alumnos según su nivel económico a la hora de permitirles el acceso. Pero también en el Reino Unido el sindicato University and College Union ha criticado la privatización de la educación superior, que amenaza el sistema académico de equilibrio de poderes que protege los niveles de calidad en las universidades, lo que permitirá a las empresas, cuyo compromiso principal es con sus accionistas, recortar los costes reduciendo la calidad.

Un mosaico de situaciones, una misma visión

Hay muchas luchas compartidas por el conjunto de docentes de todo el mundo, y la Internacional de la Educación siempre ha querido darle la proyección más amplia a este mosaico de situaciones, y demostrar que la visión y la vocación de nuestras afiliadas en lo que respecta a la defensa de la educación de calidad es sólida y unitaria.


Es por esto que el documental “Un día en la vida de un profesor” nos parece un reflejo fidedigno de la realidad de la profesión: aunque cada región (América Latina, América del Norte, Europa, Asia, África) donde viven estos docentes tiene



pación de los sindicatos, decidió que había que tomarse un camino diferente tras sufrir los efectos devastadores de las políticas de recorte impuestas por el Consenso de Washington en los años 90, la mayoría de los estados ha adoptado políticas que ponen en peligro conquistas históricas en el terreno de la equidad y la justicia social. Los sindicatos de la educación han tenido que enfrentarse a importantes retos derivados de esta situación: muchas de nuestras organizaciones afiliadas nos informan de ataques a la negociación colectiva y

Los sindicatos del Sur suelen aludir a causas más pragmáticas cuando se les pregunta por la motivación de los gobiernos a la hora de permitir o fomentar la privatización de los servicios públicos, mientras que las organizaciones del Norte hacen una lectura más ideológica. En cualquier caso, la inmensa mayoría de nuestros afiliados considera que la privatización está teniendo un efecto altamente negativo, tanto sobre sus condiciones de trabajo como sobre el sistema educativo de su país. En India, uno de los sindicatos afiliados a la IE denunció que muchas escuelas privadas discriminan a

sus características particulares y diversidad de paisaje, cultura e historia, un deseo común les une a todos: transmitir conocimientos a sus estudiantes para ayudarles a desarrollar todo su potencial.

Las voces de los docentes nos recuerdan de modo contundente el hecho de que la educación de calidad sigue siendo la base para un futuro sostenible, pacífico y próspero, la base de un mundo en el que la educación es un derecho y en el que todo el mundo tiene igualdad de oportunidades para disfrutar de una educación de calidad. 

Tras las elecciones, nuevos retos

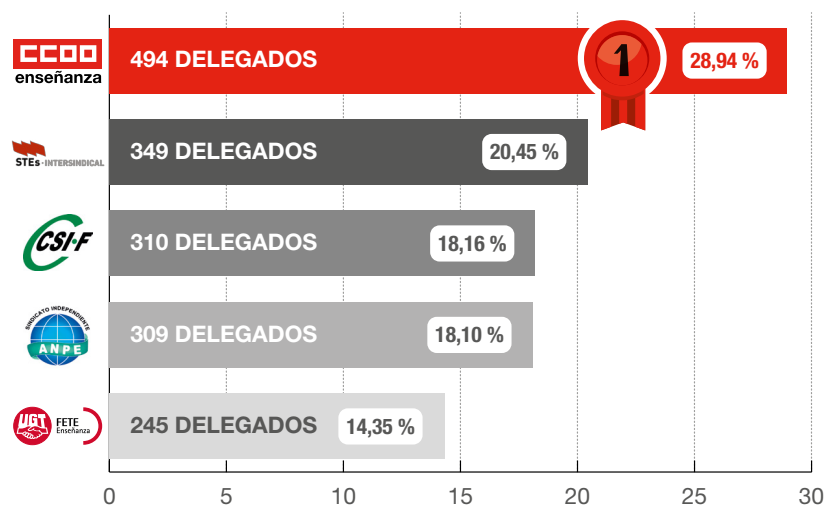
Francisco García Cruz
Secretaría de Pública no
Universitaria FE CCOO

@ ffgarcia@fe.ccoo.es
@Paco_Garcia_C

EL PROCESO ELECTORAL DE LA ENSEÑANZA PÚBLICA no universitaria celebrado el pasado mes de diciembre, al igual que el anterior, tuvo lugar en un clima de crisis. Sin embargo, una diferencia entre este proceso y el de 2010 es que entonces las consecuencias de la crisis en educación fueron percibidas en un estado aún embrionario. La política de recortes ha venido acompañada de una decisión

ciones, y de manera muy destacada por nuestro sindicato. La lógica conocida nos señalaba que en otros momentos y en otras crisis, después de un proceso intenso de movilización, se abría un espacio de negociación que, a la postre, concluía con importantes acuerdos laborales y de mejora de la calidad. Pero este cambio también es una consecuencia de cómo se está gestionando esta crisis.

Delegados/as y porcentaje de representación Mesa Sectorial



sin precedentes por parte de las administraciones educativas, como ha sido la puesta en marcha del rodillo legislativo, incluso para leyes que no estaban en el programa del PP, como es el caso de la LOMCE. Esta situación ha ido de la mano del vaciado de la negociación colectiva promovida a través de la reforma laboral. Para dar alguna pincelada más al cuadro educativo de estos años, todo ello ha ocurrido a pesar de una gran movilización y presión ejercida por muchas personas y organiza-

Como consecuencia inmediata de la política frentista emprendida por las administraciones educativas, los sindicatos no hemos conseguido cumplir nuestro principal fin: conseguir mejoras en los derechos e intereses del profesorado y, por tanto, del sistema educativo. Es obvio que nuestro sindicato, junto con quienes plantaron cara a estas políticas antisociales, ha conseguido minimizar la agresividad de los recortes, incluso ha impedido nuevos ataques.

Una primera lectura del proceso electoral nos envía el mensaje de que a una buena parte del profesorado o no le ha parecido suficiente o, a juzgar por la participación, ha preferido no valorarlo en estas elecciones.

Es obvio que el sindicalismo más combativo no hemos salido fortalecido de la lucha descrita. Lo extraño hubiera sido lo contrario. Sin embargo, es justo reconocer que la mayor parte de los daños los han sufrido los promotores de la estrategia de demolición de la escuela pública: una Ley condenada por toda la comunidad educativa, un desarrollo errático de la misma, un ministerio desprestigiado y el Ministro peor valorado de la historia. A su vez, la preocupación de la ciudadanía por la situación de la educación en España se ha duplicado desde el comienzo de la crisis, como se puede ver en las encuestas del CIS.

Tras esta introducción es posible que lo más relevante de las elecciones sindicales haya sido que CCOO revalida su mayoría en la enseñanza pública por séptima vez consecutiva, es decir, desde 1990. CCOO gana las elecciones y, en consecuencia, mantiene su condición de primer sindicato del sector. Sin embargo, lo hace con una pérdida de porcentaje de representación del 1,16%, pasando del 30,08 al 28,92%, y es el único sindicato que supera el 10% de representación necesario para estar en todas las mesas sectoriales de las comunidades autónomas.

Es preciso que valoremos la posición que tras las elecciones ocupa el sindicato por varios motivos que no tienen que ver con un triunfalismo impostado. El fracaso de las políticas de los gobiernos central y autonómicos contra la educación pública y de los derechos sociales forma parte de nuestro éxito. Además, significa que hemos recibido el mayor respaldo a pesar de todos los contratiempos y por encima de quienes, desde posiciones conservadoras y de otro tipo, quieren des-

plazarnos del liderazgo sociopolítico que venimos ejerciendo.


En estas elecciones se observa un aumento en la representatividad de los sindicatos de la Mesa Sectorial del Ministerio de Educación, pero tiene un componente virtual, porque es consecuencia de la emergencia de nuevas organizaciones sindicales minoritarias, la mayor parte de ellas de corte corporativo. Antes, los sindicatos de la Mesa Sectorial sumábamos en conjunto 1.792 delegados de un total de 2.361, y en la actualidad tenemos 1.708 de un total de 2.314. Como consecuencia de las reducciones de plantilla, se han elegido 47 delegados menos que en 2010. Todos estos datos están pendientes del efecto que puedan tener las elecciones pendientes en Ceuta, Melilla, Cataluña, Euskadi y Navarra.

También es necesario señalar que, descritos los elementos que dieron origen a algunos retrocesos y a la ausencia de avances, se explica en buena medida la reducción de la participación y que todos los sindicatos representativos en el ámbito del Estado hayamos perdido votos. Pero decir esto no es suficiente. El panorama es complejo y también hemos de señalar que una parte de la desafección se debe a que nuestra reputación sindical está tocada por las actuaciones y comportamientos impropios de determinadas personas del sindicato cuyas responsabilidades deben depurarse.

Lógicamente, en estos pocos apuntes no cabe un análisis completo de las elecciones. Pero darlo por concluido tampoco sería adecuado. Estas notas pueden servir como aproximación al ámbito general de lo que ha sucedido en la enseñanza pública no universitaria y se corresponden con las políticas, acciones y estrategias llevadas a cabo por la Federación de Enseñanza para el Estado. Todas ellas actúan del mismo modo en el Estado y, sin embargo, no explicarían todo lo ocurrido. En este panorama hay organizaciones

territoriales que han mejorado, mantenido o empeorado los resultados, y eso es debido a distintas políticas de proximidad. Igual ocurre con las estructuras de sindicatos provinciales, comarcales o locales, y del mismo modo ha sucedido con la acción de nuestros sindicalistas en los centros de trabajo. Es decir, queda pendiente hacer el trabajo de descender a lo micro para obtener un análisis adecuado y que sumado a los análisis generales sea útil a cada organización de CCOO en el diseño de las acciones futuras del sindicato.

Consecución de objetivos

Sin duda, otros sindicatos estarían razonablemente satisfechos si hubieran ganado las elecciones. En CCOO afrontamos los procesos electorales de otro modo. Para poder trabajar en la consecución de los objetivos de nuestras propuestas reivindicativas, además de las alianzas con otras fuerzas sociales y sindicales, necesitamos ampliar nuestros apoyos, de forma que nos permitan afrontar determinados retos, como mantener al sindicato en la centralidad del sistema educativo. Debemos recuperar en primer lugar los 26.371 empleos de docentes -sin contar con los suprimidos en las comunidades que no han celebrado aún elecciones- que votaron en 2010 y no han podido votar en 2014 porque sus puestos de trabajo han desaparecido. Tenemos que avanzar en el reemplazo afiliativo de quienes se jubilan, incorporando más jóvenes. Debemos trabajar para reformular los objetivos y los modos de conseguirlos mediante amplias consultas y con la mayor participación posible. 



Reformando por la puerta de atrás



Julio Serrano

Secretaría de Acción Sindical, Universidades e Investigación y Salud Laboral FE CCOO

@julioserrano@fe.ccoo.es

@jsgracias

EL GOBIERNO DEL PP CONTINÚA CON SU REFORMA del sistema universitario sin debate con la comunidad universitaria, sin debate político ni social, sin una evaluación de la implantación de la última modificación legislativa y sin una justificación creíble de sus propuestas. Parece que su única intención es recortar todavía más el gasto público en la Educación Superior, reducir el número de estudiantes en las universidades públicas y favorecer el negocio de las privadas.

La reforma que hemos sufrido no ha venido de la mano de una nueva ley orgánica, como en el caso del resto de los niveles educativos, sino de reformas parciales de la actual ley orgánica y de los reales decretos que la desarrollan.

Comenzó con una modificación de la LOU vía Real Decreto-Ley, en abril de 2012, que incorporó tres aspectos importantes: un cambio de modelo en el establecimiento de los precios de las matrículas para acercarlas al cos-

te real de los estudios, subiéndolos significativamente en muchas comunidades; una nueva regulación de la dedicación docente del profesorado y varias normas para que las comunidades autónomas limiten y controlen el gasto de las universidades.

Continuó con las sucesivas modificaciones, una cada verano, del real decreto que regula las becas y ayudas al estudio para endurecer los requisitos que establecen su concesión y establecer una fórmula de cálculo que implica la disminución de sus cuantías. Además, cada otoño, con las sucesivas leyes de presupuestos generales del estado y de las comunidades autónomas, hemos conocido nuevos recortes en los fondos destinados a becas y a transferencias corrientes para las universidades, hasta provocar una caída en la financiación global del 23,8% en euros constantes. Leyes que imponían nuevas limitaciones para la contratación de personal con la imposición de una ridícula tasa de reposición.

El gobierno también ha cambiado el sistema de acceso del alumnado a la universidad en aplicación de la LOMCE, y ha refundido en un único organismo la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA), antigua fundación, y la Comisión Nacional Evaluadora de la Actividad Investigadora (CNEAI), de acuerdo con la Ley de Racionalización del Sector Público. Asimismo, ha modificado la ordenación de las enseñanzas universitarias introduciendo grados de tres años y másteres de dos. Y en los últimos meses de su mandato se plantea culminar su revolución conservadora con la aprobación de dos reales decretos que transformarán los requisitos para la creación de centros y universi-


dades y el sistema de acreditación del profesorado universitario funcionario, fundamental para el acceso a la profesión docente e investigadora.

No al 3+2

CCOO reitera su rechazo a estas iniciativas que pretenden convertir las universidades en empresas de servicios educativos. El Ministerio de Educación plantea una reforma de calado sin evaluar los cambios que comenzaron a implantarse en 2007 en el marco del Plan Bolonia, como advirtió el Consejo de Estado en su dictamen sobre el proyecto de real decreto de ordenación, y sin justificación alguna, porque es una reforma ideológica que desregulará y flexibilizará el sistema, incrementando todavía más las desigualdades entre comunidades.

Si tenemos en cuenta los elevados precios de los estudios de posgrado y las mayores dificultades para el acceso a becas y ayudas al estudio, estas transformaciones reforzarán el sesgo clasista en el acceso a la Educación Superior y, a la postre, darán lugar a una disminución significativa del número de estudiantes universitarios.

Por otro lado, la reducción del número de créditos necesarios para finalizar los estudios de grado y la previsible pérdida de alumnos tendrán un impacto negativo en la financiación de las universidades y el empleo, dando lugar a una reconversión del sector que no vamos a aceptar.

La Federación de Enseñanza de CCOO responderá a estas agresiones desde la unidad con el resto de la comunidad universitaria, utilizando todos los elementos de presión posibles. 

Pérdida de derechos en el VI Convenio de la Concertada

José Antonio Rodríguez

Secretaría de Privada y Servicios Socioeducativos FE CCOO

@ jarodriguez@fe.ccoo.es

@lanbrue

LOS DERECHOS INDIVIDUALES de los trabajadores y trabajadoras de la enseñanza concertada están siendo cercenados por las administraciones educativas. Además, los firmantes del VI Convenio de la Enseñanza Concertada han facilitado, con la aprobación del acuerdo, la pérdida de estos derechos.

Esta situación ha llevado a CCOO a la impugnación del convenio con el objetivo de no dejar indefensos a los trabajadores y en ningún caso hacer ningún daño a los centros -cuestión que está siendo utilizada como falsa y simplona acusación con intereses meramente electorales por otras organizaciones sindicales-. Resulta absolutamente demagógico que a un trabajador que realiza una demanda individual se le acuse de poner en peligro su centro por reclamar sus derechos. Si esta acusación se realiza desde otras organizaciones sindicales, se puede calificar de más grave todavía. Desde CCOO no vamos a permitir, sin hacer nada, que los trabajadores y trabajadoras pierdan sus derechos sin tener siquiera la posibilidad de defenderlos individualmente.

Nuestra impugnación se realiza también en defensa de nuestros propios derechos como sindicato, puesto que el acuerdo nos excluye de la participación en cuestiones que son propias de la negociación colectiva y, por tanto, de pleno derecho, y además en defensa

del pago delegado. El pago delegado es una figura absolutamente inherente a la enseñanza concertada y el VI Convenio de la Enseñanza Concertada lo pone en entredicho. Desde 1980, CCOO ha defendido el pago delegado como alternativa a la propuesta de "cheque escolar".

Antes del VI Convenio, tanto la administración como las patronales estaban obligadas solidariamente al pago frente a los trabajadores. Los firmantes del convenio rompen ese principio, puesto que permiten a las consejerías incumplir una serie de artículos del texto según su mera voluntad, en concreto la Paga extraordinaria de Antigüedad, la Incapacidad Temporal y cualquier otro concepto retributivo. De hecho, algunas Consejerías ya han manifestado que si se exime a las empresas del pago, ellas tampoco tienen la obligación de abono. Es decir, por definición, el pago delegado consiste en que la administración paga sólo lo que las propias empresas tienen obligación de pagar.

Los servicios jurídicos de CCOO, en su labor de vigilar la adecuación de los convenios a la normativa vigente, nos advirtieron desde un principio de que el texto contenía aspectos que podían ser dudosamente legales. Aun así, hemos esperado un tiempo a la actuación de las administraciones educativas. Desgraciadamente esos análisis eran acertados y lo peor está sucediendo.

Así pues, exonerando a las empresas, la firma del VI Convenio pone en riesgo el propio pago delegado. Hoy por hoy, la única posibilidad de revertir esta situación es que CCOO gane la impugnación.


Además de estas cuestiones significativas, hay otras incluidas en la impugna-

ción: el contrato por obra o servicio, que es un paso atrás que fomenta la precariedad del sector; lo relativo al desarrollo de la LOMCE; la eliminación de la participación de CCOO; y otras situaciones de clara discriminación en Educación Infantil.

En definitiva, CCOO cuestiona determinados apartados del VI Convenio que no se ajustan a la legalidad. No vamos a renunciar a defender los derechos de los trabajadores y trabajadoras del sector, ni permitir que se bloqueen derechos históricos hasta el año 2020, cuando expira el acuerdo, ya que, para entonces, serán derechos perdidos e irrecuperables.

Desde CCOO seguimos insistiendo en que la enseñanza concertada está sumida en un auténtico caos que nos ha llevado a no tener tablas salariales y a que cada Consejería interprete las cuestiones desde su propio punto de vista. Todo ello cuando, además, existe una dependencia de las leyes educativas estatales.

Por tanto, emplazamos a las diferentes organizaciones sindicales, las patronales y la administración a, en el marco del Real Decreto de Concier-tos que lleva sin repasar desde el año 2006, encontrar una salida a todas estas cuestiones y revisar colectivamente en la mesa de la enseñanza concertada fórmulas de regulación para el conjunto del Estado, antes de hacer juicios temerarios sobre la impugnación del VI Convenio de Enseñanza Concertada por CCOO.

Serán los tribunales los que decidan si la eliminación de derechos que supone la firma del VI Convenio de la Enseñanza Concertada se ajusta a la legalidad. 

Sin oferta pública de empleo


POR QUINTO AÑO CONSECUTIVO no habrá oferta de empleo público para el Personal de Servicios Educativos y Complementarios (PSEC). La inexistencia de convocatorias de oposiciones en un período tan prolongado de tiempo está provocando una pérdida de calidad en el empleo y un aumento generalizado de la contratación temporal en la mayoría de las comunidades autónomas: reducción de la jornada laboral y de la duración del contrato, salarios más bajos y escasas garantías laborales para aquellas categorías profesionales que la administración todavía mantiene con personal propio.

En tan solo un año, la plantilla de trabajadores y trabajadoras ha disminuido en

4.611 personas, lo que supone un descenso del 6%, según los datos del Consejo Escolar. A esto debemos sumar la continua privatización de servicios en los centros educativos públicos.

Un estudio de la Federación de Enseñanza de CCOO de Andalucía cifra en 1.950 los empleados y las empleadas de la limpieza que tienen un contrato laboral con la Consejería de Educación, y en 2.827 los trabajadores y las trabajadoras de empresas privadas en centros públicos de educación.

El servicio de comedor escolar también ha sufrido un fuerte proceso de privatización. Así, en Andalucía nos encontramos con 4.809 trabajadores

y trabajadoras de empresas privadas dedicadas a dar servicio a los comedores escolares, mientras que tan solo 1.200 dependen directamente de la Consejería. Estos datos reflejan cómo el PSEC va perdiendo parte de su plantilla, a pesar del trabajo constante de la Federación de Enseñanza de CCOO en defensa de los servicios educativos públicos. 

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

 mllorente@fe.ccoo.es

ÁREA PÚBLICA

María Díaz
Secretaría de PSEC y Área Pública FE CCOO

UNA PARTE ESENCIAL DEL MODELO social europeo es la continuidad, sostenibilidad y equidad de los servicios públicos que garantizan el principio básico de igualdad de oportunidades. CCOO, que lidera la presión social de la clase trabajadora organizada demandando mejores condiciones de vida, juega un papel fundamental en la construcción y consolidación de este modelo. Actualmente, el fortalecimiento del estado de bienestar, tan ligado al modelo social europeo que defendemos, pasa por la recuperación del derecho a la negociación colectiva y al diálogo social que el Gobierno entorpece constantemente.

Para su restitución, iniciamos desde CCOO una campaña informativa y de movilización sobre las prioridades más inmediatas: defender los servicios públicos; mejorar la negociación colectiva y los salarios; crear empleo de calidad, prioritariamente para personas jóvenes y paradas de larga duración; y reforzar

 mariadiaz@fe.ccoo.es

las redes de protección social, aumentando la protección al desempleo y estableciendo una renta mínima para las personas y familias sin ingresos, lo que ayudará a consolidar el crecimiento.


Los Presupuestos Generales del Estado para 2015 constituyen un nuevo ataque a los servicios públicos, consolidan los recortes, profundizan en el deterioro de los servicios públicos impidiendo que amortigüen las consecuencias de la crisis, apuestan por seguir destruyendo empleo público a través de las limitaciones en la tasa de reposición de efectivos, niegan el derecho a la negociación colectiva de los empleados públicos y les castigan nuevamente con mermas en su poder adquisitivo. Son unos presupuestos que incrementan la desigualdad y la injusticia social.

CCOO exige una financiación suficiente de todas las administraciones. Debemos alcanzar el nivel medio de gasto público de los países de la zona euro (49,9% del

Por los servicios públicos

PIB, frente al 43,6% de España). Para ello, es necesario incrementar los ingresos públicos, desarrollando políticas efectivas contra el fraude fiscal y la economía sumergida y reformando la fiscalidad para que pague más quien más tiene.

El sindicato rechaza el retroceso en materia de derechos sociales, que en estos momentos es, si cabe, más injustificable que nunca; pide el control democrático del gasto público, así como la creación de órganos que fomenten la participación de los interlocutores sociales y las organizaciones ciudadanas.

CCOO considera intolerable la campaña de desprestigio urdida hacia las empleadas y empleados públicos, hacia su trabajo, competencia y profesionalidad. El sindicato está comprometido en la defensa de su trabajo y derechos, conseguidos tras muchos años de reivindicación y lucha, y en la importancia de su papel como garante del estado social. 

El desmantelamiento de la atención a la diversidad

Montse Milán

Secretaría de Política Educativa FE CCOO

 mmilan@fe.ccoo.es

 [@montse_milan](https://twitter.com/montse_milan)

LA RECIENTE PUBLICACIÓN DEL RD 1105/2014, que regula los nuevos Programas de Mejora del Aprendizaje y del Rendimiento (PMAR), sustitutos de la actual diversificación curricular, revela graves carencias en la organización de la atención a la diversidad. El texto, que curiosamente no hace mención alguna al abandono escolar ni a la capacidad de los instrumentos que regula para combatirlo, se acomoda perfectamente a una ley que dice inspirarse en el principio de inclusión educativa, pero que diseña, sin aspavientos, las medidas más excluyentes posibles en nuestro sistema. Así, mantiene intacto el carácter exclusivamente segregador de los itinerarios y de las reválidas, habiendo perdido de nuevo la oportunidad de encontrar una solución educativa aceptable para los alumnos que no las superan.

La finalidad de los PMAR es que los alumnos puedan cursar el 4º curso por la vía ordinaria y obtengan el título de ESO. Pueden organizarse solo en 2º y/o 3º curso de la ESO; de forma integrada en los grupos ordinarios -sin que se prevea una adaptación específica de las ratios- o creando grupos específicos de alumnos para los contenidos relacionados con las asignaturas troncales, incluyendo la lengua extranjera (que actualmente era op-

cional). En ambos casos, la organización del programa se basa en el grado de especificidad -menor o mayor- que se articule en torno a la administración de los contenidos o materias y a los métodos.


Sin embargo, no se concretan los criterios de adaptación o integración progresiva del alumnado a un 4º curso de la ESO totalmente ordinario, con unas normas de promoción y de obtención del título que tendrán el mismo nivel y grado de exigencia previsto para quienes han cursado la ESO sin ningún tipo de adaptación. Al parecer, llegados al 4º curso, el esfuerzo realizado por los centros y por los alumnos deja de tener su sentido último, que es el de poder alcanzar los objetivos de la etapa gracias a la adaptación de la enseñanza a las necesidades de aprendizaje.

Institucionalización de la repetición

Para los alumnos que acaben el programa en 3º y no puedan promocionar a 4º, la norma solo les ofrece una oportunidad excepcional para repetir 3º. Considerando que la repetición de curso en alguna etapa es un requisito de acceso a estos programas, podría decirse que suponen la institucionalización de la repetición como medida de atención a la diversidad en nuestro sistema. Por otro lado, para acceder es necesario que las dificultades que presentan los alumnos no sean imputables a la falta de esfuerzo, obviando que precisamente la falta de esfuerzo suele ser un indicador o evidencia clara de problemas o dificultades de aprendizaje latentes.

Por tanto, hay que suponer que los PMAR son, en realidad, programas de refuerzo para alumnado que no

debería tener dificultades importantes para acabar una ESO y su reválida con normalidad. Para los que se prevean incapaces de acabarla, disponen de la Formación Profesional Básica, el título de menor perfil académico y profesional del sistema. Entonces, ¿qué pasa con quienes, a día de hoy, no se acomodan a esos dos grandes “bloques”? ¿Qué pasa con el profesorado que les atiende?

El RD enuncia medidas de atención a la diversidad como las adaptaciones del currículo, la integración de materias en ámbitos, los agrupamientos flexibles, el apoyo en grupos ordinarios, los desdoblamientos de grupo o la oferta de materias específicas o los programas de tratamiento personalizado para las necesidades específicas de apoyo educativo, pero deja en manos de las administraciones y de los centros su desarrollo, sin explicarles cómo implantar esas medidas con los recortes actuales y con un enfoque curricular que estandariza lo que se aprende y se evalúa, restándole posibilidades a la flexibilidad y al criterio pedagógico de los profesionales. 

Pablo García de Vicuña. Profesor de Secundaria

“La ineficacia del Gobierno vasco era desconocida hasta ahora”

Jaime Grande

Coordinador del TE Gaiak Euskadi

@ jaimegrande@euskadi.ccoo.es

Desde su puesto de secretario general de la Federación de Enseñanza de CCOO de Euskadi, ¿cuáles cree que son los principales retos que tienen por delante?

El primero y más inmediato, por supuesto, ganar las elecciones sindicales de marzo, concretamente, el 11, día de la votación. Finalizan los cuatro años del proceso anterior y CCOO Irakaskuntza quiere ganarlas y convertirse en el sindicato de referencia de Euskadi que ha sido hasta fechas muy recientes.

Será con el permiso del resto de organizaciones sindicales que concurren, ¿no?

A nosotras/os nos preocupa Irakaskuntza, pero tienes razón de que el retrovisor debe estar siempre en la posición adecuada. El balance de este periodo, sin embargo, creo que dejará a cada cual en su sitio. Lo único real es que el liderazgo de STEE y LAB, encerrados como siempre en su trinchera, ha pasado desapercibido para la mayoría de la comunidad educativa y han evitado conscientemente fraguar alianzas sindicales duraderas.

Se enfrenta a un reto complicado si se tiene en cuenta el descenso de votos que obtuvieron en las últimas elecciones.

Desde luego. Hicimos en su momento un análisis pormenorizado de las circunstancias que, en nuestra opinión,

explicaban aquel descenso en la Enseñanza Pública no universitaria especialmente y rectificamos modos de funcionamiento que nos han hecho organizarnos más y mejor. De entrada, escuchar detenidamente los mensajes de nuestra afiliación a través de asambleas informativas y de debate en los tres territorios y modificar cuantas cuestiones están en nuestras manos.

Nuestra prioridad ha sido y será siempre la mejora de las condiciones sociolaborales de los y las trabajadoras de la enseñanza vasca en una educación que tenga en la justicia, la equidad y la calidad sus valores de referencia.

Habla del sistema público vasco en general, ¿incluye, por tanto, también al universitario? ¿Tienen aquí consignas concretas?

Sin duda; no podemos hablar de la educación pública vasca al completo olvidándonos del segmento final, en el que se cierra el proceso formativo, antes de su incorporación al mundo laboral y profesional. La universidad pública vasca se encuentra actualmente en un proceso de indefinición que conviene cerrar cuanto antes. Al progresivo deterioro por los hachazos que envía el Gobierno central a través de sus decretos, se une la pugna continua entre el Gobierno vasco y Rectorado, que no mejora, precisamente, las dinámicas. Mientras que el ministro Wert pretende ejecutar su cruzada LOMCE en la universidad con decretos lesivos como

Pablo García de Vicuña Peñafiel
(Sestao, 1959) es militante de CCOO desde 1985. Licenciado en Geografía e Historia por la Universidad de Deusto. Profesor de Secundaria desde hace 26 años. Secretario general de CCOO Irakaskuntza desde 2008. Y rojiblanco hasta la médula.

Pablo García de Vicuña no evita la pregunta incómoda y se defiende bien en todas las distancias. El secretario general de CCOO Irakaskuntza explica el cambio de rumbo de la federación vasca tras el descenso de votos sufrido hace cuatro años y nos da las claves de cara a las elecciones sindicales que se celebrarán en marzo en Euskadi: escuchar atentamente los mensajes de la afiliación.

Nuestra prioridad ha sido y será siempre la mejora de las condiciones sociolaborales de los y las trabajadoras de la enseñanza vasca

la nueva estructura 3+2, las ventajas para los nuevos centros privados o las dificultades para la actualización de las carreras profesionales en el PDI, el Rectorado redefine su estructura de centros con una brutal reducción no consensuada y el Departamento de Educación niega partidas presupuestarias que pueden cuestionar la viabilidad de programas universitarios actuales.


En mi opinión, tenemos a la UPV en una encrucijada que requiere de más cintura negociadora de la demostrada hasta ahora por todas las partes implicadas, si es que no queremos verla relegada a puestos ínfimos en la escala universitaria española e internacional.

Ha mencionado la LOMCE. ¿Cuál ha sido su propuesta reivindicativa y qué futuro augura a la ley?

El que esta ley naciera viciada al no contar con ningún apoyo educativo ni político, más que el del propio partido impulsor, y su tramitación en soledad parlamentaria provocase el acuerdo histórico de derogación, tan pronto como cambie la actual realidad parlamentaria, confirma los argumentos de rechazo y la firme oposición que le hemos dado. Nuestra reivindicación antes y ahora ha sido la misma junto con el resto de federaciones de enseñanza de CCOO que conformamos la Federación Estatal: LOMCEr EZ! No es la ley

que necesita la educación vasca, ni la española. Por eso hemos visto con disgusto la escasa colaboración recibida a nuestra propuestas de lucha contra la ley entre el resto de sindicatos vascos. Siempre reivindicaremos la injusticia, inequidad, segregación, elitismo e ideología tendenciosa oculta tras la ley. CCOO Irakaskuntza se siente muy satisfecho como organización por haber sido pionera en la oferta de trabajo conjunto de oposición y de propuestas alternativas a todas las organizaciones. Toda la comunidad educativa vasca -empezando por el propio Departamento de Educación- han conocido nuestras propuestas. De su no consecución, no es Irakaskuntza en absoluto responsable.

¿Cree que CCOO Irakaskuntza ha roto unilateralmente esa colaboración con el actual Gobierno Vasco? ¿Tanto pesan unos colores u otros en el Gobierno?

No es cuestión de colores, sino de actitudes. Con el actual Gobierno siempre somos respetuosos/as, pero la ineficacia que están demostrando en la gestión de asuntos educativos era desconocida hasta ahora. Hemos tardado año y medio de legislatura en conocer sus líneas estratégicas, más allá de desmontar programas y equipos que venían del anterior gobierno y estaban funcionando. Y cuando lo han hecho (Heziberri, concretamente), la decepción ha sido total: pretenden imponer un sistema pedagógico a toda la comunidad educativa originado desde la red de ikastolas, minusvalorando el trabajo de la propia escuela pública y aceptando la mayoría de los escarnios que la LOMCE -a la que dicen combatir- introduce en el sistema vasco. 



Montse Ros. Maestra

“En la educación hay dos billones de dólares en juego”

Mónica Bergós
Periodista

@Monicabergos

Montse Ros es secretaria general de la Federación de Educación de CCOO en Catalunya. Maestra de formación, cita a José Antonio Marina para subrayar la importancia de esta profesión: “La educación es la actividad fundacional de la humanidad”. Y explica: “Sin educación simplemente no seríamos humanos. Eso tiene un peso enorme”. Cuando su tutor de COU se indignó por su decisión de estudiar Magisterio, “con lo que ella valía, y lo buena que era en Matemáticas”, le espetó: “Mientras consideréis que solo los que no valen como estudiantes deben ir a Magisterio, estáis haciendo un país ignorante y pobre”. El hombre se tuvo que callar.

Desde el pasado mes de octubre, representantes de la Federación de Educación de CCOO en Catalunya se han movilizado cada día frente al Departamento de Educación para reclamar diálogo con la consejería. ¿Ha habido respuesta?

No. La Consejería es impermeable, pero de manera indirecta sí que se ha producido un avance. Poder desbloquear el tema de la jornada completa para los sustitutos, y que vuelvan a cobrar el 100% del sueldo (en los últimos años han cobrado el 85% del salario) tiene que ver con la movilización que hemos tenido. Era el principal tema que queríamos negociar. Nos contestaron por escrito que no querían negociar nada y, a partir de ahí, empezamos a presentarnos en el Departamento y a realizar presión. Al final ha sido desbloqueado en Función Pública, y no en el Departamento. Pero creo que hubiera sido imposible sin esa presión continua.

¿Lo viven como una victoria?

Es pequeña. Pero llevamos tanto tiempo perdiendo todo que recuperar algo no deja de alegrarte. El tema de los sustitutos y sustitutas me parecía brutal. Tenían una pérdida salarial impresionante. Para mí era el recorte más doloroso de todos.

¿Qué otros temas considera de necesario diálogo?

En estos momentos hay una prioridad importante: evitar la pobreza. Hay que replantearse la organización de los comedores escolares. Los mercados de alimentos nos hacen prever un encarecimiento importante de la comida. Y tener o no tener un comedor escolar universalmente gratuito o muy asequible va a suponer una diferencia entre ser pobre o ser miserable.

¿Qué propuestas tienen para mejorar las condiciones de los trabajadores de la educación en Catalunya?

Hay dos cuestiones principales: buscar acuerdos para que se cree empleo de calidad, en un contexto en el que los trabajadores han visto aumentar de manera muy rápida los niveles de precariedad; y combatir las políticas de personal verticales y jerarquizantes, fomentar la horizontalidad y la capacidad de cooperación. Nuestro objetivo es incidir en la propia estructura de la negociación colectiva para que sea eficiente. Para que el trabajador esté representado donde se toman decisiones sobre su vida laboral: en el caso de la pública en los propios centros, frente al director, convertido con la Ley de Educación de Cataluña (LEC) y la LOMCE en jefe de personal, y en la privada frente a las fundaciones.

CCOO aspira a convertirse en primera fuerza de Catalunya en la enseñanza en las próximas elecciones sindicales. Desde que Montse Ros asumiera la secretaría general, en 2007, su crecimiento ha sido significativo. Reclama diálogo con la Consejería para tratar temas fundamentales como la precariedad de los interinos y el aumento de la pobreza infantil, y denuncia la rapacidad de los mercados que ven en la educación un suculento negocio.

¿Qué expectativas tiene ante las próximas elecciones sindicales? Las últimas arrojaron un resultado muy positivo para CCOO.


En el último periodo electoral tuvimos la sensación de que habíamos conseguido un punto de inflexión. Llevábamos unos años en los que perdíamos y conseguimos hacer la curva, frenar la caída. Y empezar una remontada. Esta vez estamos en condiciones de colocarnos como primer sindicato de Catalunya en la educación.

Hemos conocido recientemente los presupuestos del Departamento de Educación para 2015. ¿Qué opinión le merecen?

Los presupuestos de Educación, desde que está CIU, son una vergüenza sin paliativos. El presupuesto educativo por alumno ha caído un tercio. Ahora se produce una subida del 6,9%, pero esta corresponde al incremento salarial que hemos desbloqueado, con la recuperación de la paga extra y el 100% de la jornada para los sustitutos. Aparte de ello, el único incremento que se produce es en la concertada. Un 17% más que no se explica en ningún modo por los costes salariales. Y donde

tenemos una incógnita muy fuerte. Cuando hemos preguntado a qué se debía, nos han dicho que ese dinero se ha pagado siempre a la concertada, aunque no figurara en los presupuestos. ¿Entonces, qué opacidad es ésta? Es muy grave.

Ante las previsiones de que en las próximas elecciones generales el Partido Popular no obtenga mayoría absoluta, podemos decir ya que la LOMCE ha nacido muerta. ¿Tiene esperanza en que se pueda elaborar una nueva ley realmente consensuada?

No, no confío en ello. Hay muchos intereses en juego. Ojalá pudiéramos tener una ley pequeña que formulara de una manera clara lo que significa la educación pública, que debe volver a la red social. La tribu es necesaria para la educación, como dice José Antonio Marina, y la responsabilidad es de muchos actores. Querría una ley pequeña -el currículo de Finlandia tiene cuatro páginas, cuando aquí solo el de Secundaria ya supera las 400- que permitiera repartir bien las responsabilidades y que tuviera bien claro que los alumnos tienen derecho a la igualdad, que no es lo mismo que homogeneidad. ¿Sería posible consensuarla? Los primeros interesados en que la comunidad educativa pinte cada vez menos son las grandes empresas. Hay dos billones de dólares en juego, de posible negocio para hacer con la educación. Es una cantidad de presión sobre los gobiernos muy grande. 

Ojalá pudiéramos tener una ley pequeña que formulara de una manera clara lo que significa la educación pública

Oferta Exclusiva para afiliados/as



EN CASO DE BAJA LABORAL: ASEGURA TUS INGRESOS Y VIVE TRANQUILO.

Contrata el seguro que te garantiza un **subsidio diario en caso de accidente extra laboral y/o enfermedad común** que te imposibilite para desempeñar tu actividad profesional. Tus ingresos mensuales se verán compensados.

- Garantiza una indemnización diaria durante los primeros 20 días de baja laboral.
- Sin límite de edad.
- Asesoramiento personalizado.
- Hasta 5 siniestros y/o 50 días por anualidad.
- Cobertura desde el primer día y sin franquicia.

Salario Neto Mensual del Asegurado	Indemnización diaria para compensar la pérdida de ingresos		Prima Anual	
	Del día 1 al 3 de baja	Del día 4 al 20 de baja	Profesión sin Riesgo ¹	Profesión con Riesgo ¹
Menos de 1.000€	10€	5€	24,54€	31,90€
1.001€ a 1.500€	20€	10€	48€	62,40€
1.501€ a 2.000€	30€	15€	72€	93,60€
2.001€ a 3.000€	40€	20€	96€	124,80€
Más de 3.000€	50€	25€	120€	156€

¹ Se asumen preexistencias, excepto muy graves o cúmulo de patologías (para más información consúltenos).

Para más información, contacta con:



El servicio asegurador de tu sindicato

Oficinas por comunidad	E-mail	Fax	Teléfono
Castilla la Mancha, Ceuta, Melilla y Canarias	correduria@atlantisgrupo.es	913 55 41 29	91 725 90 00
Cataluña	correduriacat@atlantisgrupo.es	93 443 17 56	93 521 19 92
Andalucía	gma@atlantisgrupo.es	954 45 40 59	954 45 46 00
Comunidad Valenciana, Murcia e Islas Baleares	ssa@atlantisgrupo.es	96 388 41 29	96 388 40 43
Aragón	aba@atlantisgrupo.es	976 70 02 31	976 70 01 83
País Vasco, Navarra, La Rioja y Cantabria	bce@atlantisgrupo.es	944 23 57 02	944 23 43 56
Galicia	aco@atlantisgrupo.es	986 22 43 40	986 22 43 40
Asturias	ffe@atlantisgrupo.es	985 27 48 88	985 27 53 55
Madrid y Extremadura	slp@atlantisgrupo.es	91 589 72 17	91 589 72 16
Castilla León	mmh@atlantisgrupo.es	947 20 10 30	947 26 59 75

Los términos expresados en este folleto están supeditados a las condiciones generales, particulares y especiales de aplicación a este seguro.



Trabajamos por la igualdad real

8 de marzo, color violeta, ♀...
son símbolos que se han ganado
el derecho a reflejar por sí
mismos la lucha de las mujeres.

A estos símbolos que ilustran
la portada de nuestro **te349**,
acompañamos varias reflexiones
en femenino sobre otros tantos
asuntos que nos preocupan hoy.
Tienen que ver con la educación
como profesión feminizada -o
no-, con la necesidad de acabar
con el androcentrismo de los
currículos educativos, con la
coeducación como arma contra
la violencia de género y con
la relación entre conciliación e
igualdad.

En este **te349** preferimos dar más
palabras a las mujeres.



¿Feminización de la docencia?



Carmen Heredero
Secretaría de
Mujer, Igualdad y
Política Social
FE CCOO

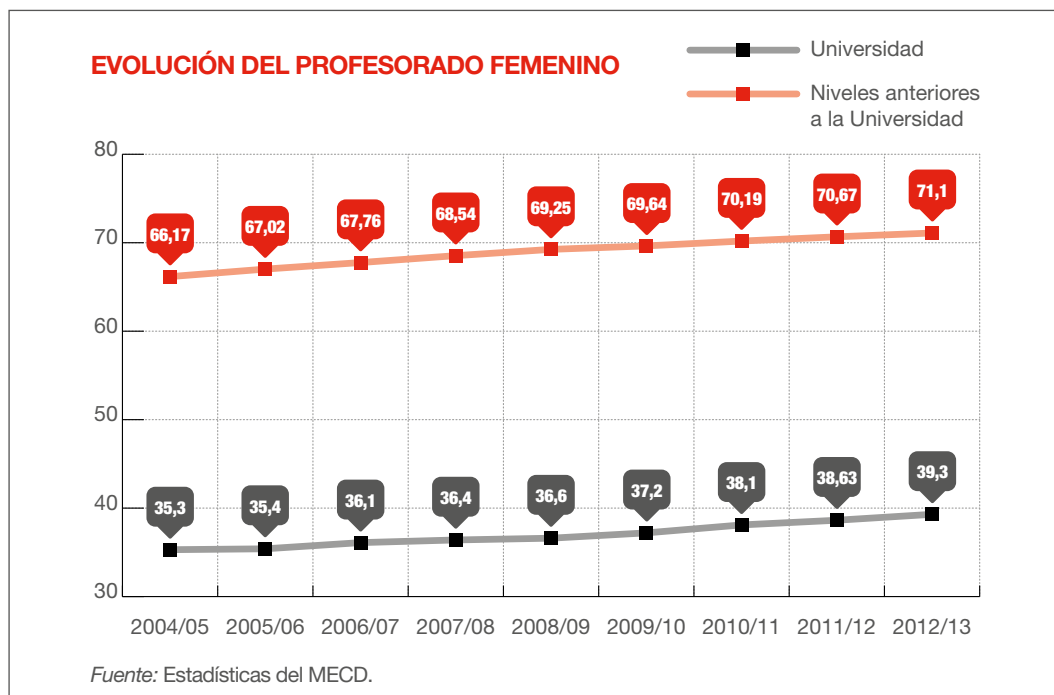
@ cheredero@fe.ccoo.es

Los datos estadísticos nos dicen que la docencia en los niveles educativos anteriores a la universidad está ocupada muy ampliamente por las mujeres, no así en el caso de la universidad. En ambos casos, sin embargo, la tendencia es al incremento del profesorado femenino.

Ahora bien, esta importante presencia de mujeres no puede llevarnos a pensar que nuestro

sorado que los imparte también lo es, por lo que, además de reconocimiento social, recibe una mayor retribución económica y sus funciones tienen más valor social.

→ En cada centro educativo existe un equipo directivo que percibe mayor remuneración, ejerce el control y es visto como poseedor de un estatus superior.



sector educativo haya superado la discriminación femenina en el mercado laboral. Por el contrario, otros aspectos nos permiten cuestionar la afirmación de que la docencia es un sector feminizado, o, al menos, aclarar el significado de dicha afirmación.

Los centros educativos mantienen una estructura jerarquizada, no indiferente a los sexos, que se plasma, entre otros, en diferentes aspectos significativos:

→ Existen niveles educativos que, según la construcción social dominante, suponen una gradación ascendente: los niveles superiores son más importantes y, por ende, el profe-

→ En la universidad, el personal docente investigador mantiene una importante estratificación -contratado, titular, catedrático...- que supone una nueva jerarquización claramente marcada por el sexo.

→ Los saberes están jerarquizados socialmente y, en función del tipo de sociedad, se consideran más importantes unos conocimientos u otros, valoración que, muchas veces, va ligada a criterios económicos y sexistas. Por ello, hay determinados saberes que no son objeto de tratamiento en la educación reglada y hay una diferente dedicación horaria a las diversas asignaturas del currículo, lo cual expresa el mayor

¿Feminización de la docencia?

o menor valor que se les concede. Esa diferente valoración de las asignaturas tiene repercusión en cómo se valora al profesorado que las imparte.

Feminización, pero menos

Pues bien, el análisis de esos aspectos, desde la perspectiva del comportamiento en función del género, por lo que respecta a los datos globales de los centros educativos de nuestro país, nos da unos resultados que distorsionan el tópico de feminización de la docencia.

Los niveles educativos

El gráfico anterior ya nos habla de la diferente participación -mayoritaria o minoritaria- de las mujeres según los niveles educativos. El ámbito universitario sigue siendo un terreno poco propicio para la docencia femenina, comportándose más bien como un sector fuertemente masculinizado, lejos del resto del sistema educativo.

Si descomponemos los datos de los niveles anteriores a la universidad, la gradación se repite: las mujeres son el 82% del profesorado de Infantil y Primaria y el 56% del de Secundaria. En niveles educativos más altos, mejor pagados y de más prestigio social, la presencia de los hombres crece. En realidad, solo los niveles de Infantil y Primaria son los claramente feminizados.

Los equipos directivos

Como ocurre con la estadística anterior, también en este caso la presencia de las mujeres en los cargos directivos se incrementa cada curso. Así, según el CIDE, durante el curso 1985/86, el porcentaje de directoras de centros de EGB era del 41,56%, mientras que para el curso 2011/12, el porcentaje de directoras de centros de Infantil y Primaria es del 57,3%. En los centros de Secundaria, el porcentaje de directoras era, en el curso 1997/98, del 23% y en el curso 2011/12, del 33,4%. Es decir, las mujeres han conseguido aumentar de manera considerable su parcela de "poder" en los centros en que ellas son mayoría.

Ahora bien, todos los porcentajes de varones en cargos directivos están muy por encima de la presencia masculina entre el profesorado de los respectivos niveles, situación contraria a lo que ocurre en el caso del profesorado femenino. Des-

taca en todos los casos la subrepresentación de las mujeres en los cargos directivos.

Estratificación del PDI


Un párrafo de la publicación del MECD, *Datos Básicos del Sistema Universitario Español. Curso 2013/2014*, aclara a la perfección la situación: "Aunque la distribución del profesorado por género y cuerpo docente sigue siendo parecida a la de cursos anteriores, es necesario mencionar la mejora que se está produciendo en la presencia de la mujer en el cuerpo de catedráticos de universidad. En el curso 2005/06, el primero en que se publicó esta estadística, la mujer representaba el 13,7% del total de catedráticos de universidad, y en el curso 2012/2013 las mujeres son ya el 20,3% en ese cuerpo".

Las áreas de conocimiento

En todos los países industriales avanzados se produce el mismo fenómeno: las matemáticas, los estudios técnicos y determinadas ramas de la formación profesional como automoción, mecánica y electrónica, son claramente masculinos, mientras que las asignaturas de arte, lenguas, humanidades, puericultura, peluquería o secretariado, son más escogidas por las chicas. De acuerdo con esa distribución, de nuevo, son los hombres quienes imparten las asignaturas más valoradas social y económicamente, las que tienen que ver con contenidos técnicos y científicos.

Discriminación

Así pues, tenemos que seguir hablando de discriminaciones de sexo al detenernos en aspectos concretos de la estructura de los centros. A ello habría que añadir otras discriminaciones laborales que sufren las profesoras debido a su papel en relación con la maternidad y la familia. Y, por qué no, tendríamos que tener en cuenta el androcentrismo del currículo educativo mediante el cual se sigue transmitiendo una imagen estereotipada y minusvalorada de las mujeres.

Por todo ello, cuestionamos rotundamente la expresión "feminización de la docencia" con la que se pretende describir la profesión docente, salvo que se refiera exclusivamente al hecho de que en Infantil y Primaria predominan las maestras. 





Conciliación e igualdad de género



Constanza Tobío
Catedrática de Sociología
Universidad Carlos III
de Madrid

@ ctobio@polsoc.uc3m.es

Conciliación e igualdad de género no van necesariamente a la par. La conciliación es, sin duda, una condición necesaria de la igualdad efectiva entre mujeres y hombres, ya que difícilmente cabe pensar si la participación en lo público y lo privado, en lo doméstico y lo laboral, no es una realidad para todas las personas. Más aún, la conciliación entre las distintas esferas de la vida, hasta ahora segregadas según el género, bajo el signo de la corresponsabilidad entre agentes e instituciones, está seguramente muy cerca de la igualdad real.

Sin embargo, así como es difícil pensar en igualdad sin conciliación, no ocurre lo mismo en el caso contrario. Existen formas de articular el mundo de la familia y el mundo del empleo que no implican la igualdad de género. Por ejemplo, el trabajo a tiempo parcial se entiende en muchos países como una modalidad de empleo “femenina”, que hace posible que las mujeres se incorporen a la actividad laboral, efectúen una contribución económica al hogar y, al mismo tiempo, sigan siendo las principales responsables de las tareas domésticas y de cuidado. Es lo que se denomina el modelo de proveedor y medio, en el que los hombres trabajan a tiempo completo mientras que las mujeres lo hacen a tiempo parcial y, además, cuidan.

Algo similar cabe decir de los largos permisos parentales para cuidar a los hijos pequeños que, generalmente, toman las mujeres y tienen efectos negativos sobre su desarrollo profesional e incluso sobre su propia inserción laboral. En estos casos, las políticas de conciliación resuelven efectivamente la atención a menores o mayores, permitiendo a las trabajadoras -ya que pocos son los hombres que se acogen a este tipo de medidas- liberar tiempo laboral para dedicarlo al cuidado de quienes no se pueden valer autónomamente. Pero, a la vez, reproducen la segregación de tareas y géne-


ros, al atribuir la atención doméstica y familiar a las mujeres.

Los orígenes y los tipos de políticas de igualdad y de conciliación son diferentes. La igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres aparece en los documentos fundacionales de la Unión Europea desde un punto de vista liberal, manteniéndose en los primeros planes de igualdad comunitarios hasta la década de los años ochenta del pasado siglo. Se observa entonces que, a pesar del incremento de la actividad laboral femenina, persistían fuertes diferencias salariales y de promoción profesional, concluyéndose que tales desigualdades se explicaban por las responsabilidades familiares, mayoritariamente asumidas por las mujeres.

Se plantea así la cuestión de la conciliación entre la vida laboral y familiar que, desde los años noventa, constituye un elemento clave de las políticas europeas de igualdad. A la vez, el enfoque de la igualdad de oportunidades se va transformando en una perspectiva de igualdad efectiva, es decir, traducida en resultados en los diferentes ámbitos de la vida social. El concepto de *mainstreaming* elaborado en la Conferencia de Beijing de 1995 -traducido a nuestra lengua como “transversalidad”- da soporte teórico a las políticas de generalización al conjunto de la sociedad de la igualdad de género. La paridad y las cuotas constituyen instrumentos que se ponen en marcha cuando la resistencia institucional mantiene la anomalía de la ausencia femenina. Su implementación normativa en los países europeos, en el nuestro a través de la Ley de Igualdad de 2007, se ha visto acompañada de grandes avances en la participación de las mujeres en espacios hasta ahora exclusivamente masculinos, en especial aquellos en los que se adoptan decisiones políticas y económicas relevantes.

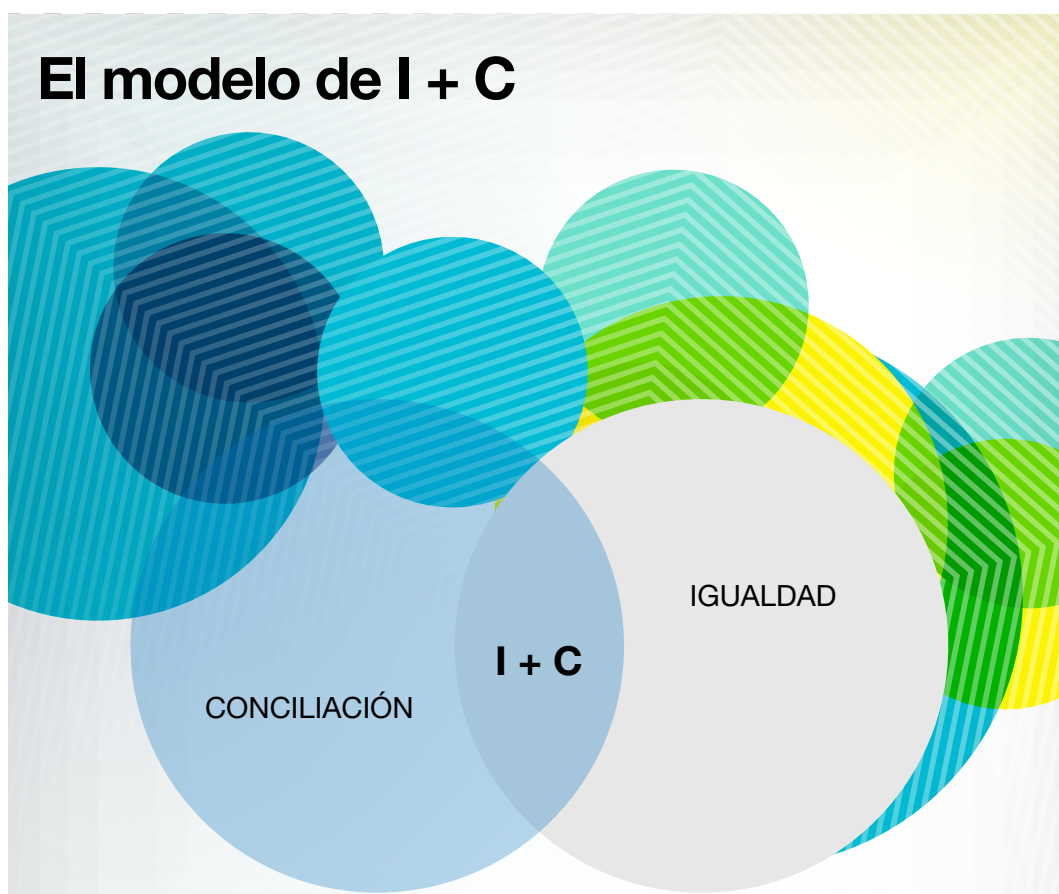
Las políticas de conciliación cuentan con tres tipos muy diferentes de instrumentos: permisos laborales, servicios y ayudas monetarias. Los permisos consisten en el derecho a ausentarse temporalmente de la ocupación de los trabajadores, manteniendo el vínculo laboral y el derecho al retorno al puesto de trabajo. Son muy distintos según su duración o la existencia o no de una contraprestación económica. La mayor parte se justifica por la necesidad de cuidado de los hijos de corta edad. En la inmensa mayoría de los casos son las madres quienes optan por los permisos laborales, lo cual, como se ha comentado anteriormente, las penaliza en el empleo al interpretarse con frecuencia su disfrute como una priorización de la familia frente a la actividad laboral. Distinto es el caso de los permisos de paternidad intransferibles, a los que solo pueden acceder los hombres, rompiendo así la lógica dominante de adscripción del cuidado a las mujeres. Los servicios de conciliación, como las escuelas infantiles, las ludotecas o los centros de día de mayores, constituyen un

recurso neutral respecto al género, ya que igualan la disponibilidad laboral de ambos sexos. En este sentido, hacen avanzar la igualdad. Por último, las transferencias monetarias a las familias tienden a reproducir desigualdades, ya que suelen apoyar el cuidado femenino, bien porque la propia madre decide asumirlo directamente, bien porque esos recursos se aplican a la contratación de cuidadoras.

En resumen, hay distintas formas de conciliación y no todas significan lo mismo para la igualdad de género. La Ley de 2007 es, en este sentido modélica, ya que busca que una y otra vayan de la mano, al promover, por un lado, la presencia de las mujeres en el ámbito público, especialmente en las posiciones directivas, y, por otro, la de los hombres en las tareas de cuidado. El reto consiste precisamente en articular formas de organización social que permitan la compatibilidad efectiva entre empleo y familia para todas las personas, con independencia del sexo. 

Conciliación e igualdad de género

Hay distintas formas de conciliación y no todas significan lo mismo para la igualdad de género



La química de la cocina



Núria Solsona Pairó

Experta en
coeducación

@ nsolsona@xtec.cat

Las personas, a diferencia del resto de los animales, no pueden comer directamente lo que cazan o recolectan porque no pueden masticarlo ni digerirlo, hay que transformarlo previamente, es decir, cocinarlo con la ayuda del calor. Por lo tanto, las sociedades primitivas realizaron una gesta memorable al empezar a cocinar los alimentos, desde el punto de vista de la supervivencia de nuestra especie.

Por ejemplo, los vegetales contienen celulosa ($C_6H_{10}O_5$)_n, pero las personas no podemos digerirla. Los animales herbívoros tienen unos microorganismos en el estómago que rompen las moléculas de celulosa y así pueden alimentarse. Las personas necesitamos cocinar los vegetales para reblandecer la celulosa.

El establecimiento del arte de cocinar fue difícil, ya que en su momento fue una práctica nueva que no podía imitar otras existentes. Las mujeres primitivas, si fueron ellas las encargadas de cocinar, realizaron con sus manos los primeros cambios en los materiales, lo que hoy llamamos cambios químicos: fabricar pan, macerar carne, fermentar licor son los primeros procesos, según los testimonios etnográficos.

Las mujeres, de acuerdo con el funcionamiento cognitivo de las personas, no tenemos ideas aisladas sobre las cosas, sino que disponemos de un conjunto relativamente integrado de conocimientos con un cierto grado de consistencia interna. Las mujeres tienen una sabiduría que, como grupo, han elaborado y adaptado a las necesidades de cada momento histórico, un conjunto de explicaciones e ideas sobre las tareas que hay que realizar para el buen funcionamiento de la familia y el bienestar de sus integrantes. En diferentes estudios se ha detectado la riqueza de los contenidos incluidos en los

saberes científicos de las mujeres y su proximidad con la ciencia escolar (Solsona, 2003).

La cocina es un espacio de elaboración y ocupación sistemática de las mujeres, desde la antigüedad y todavía hoy es una experiencia más femenina que masculina, a pesar de que se ha integrado en las tecnologías de la alimentación. Una excepción histórica se produjo durante la Edad Media, cuando la cocina fue objeto de interés de la jerarquía eclesíástica.

La cocina es un verdadero laboratorio. Al cocinar estamos usando sustancias, instrumentos y técnicas. Sustancias químicas como la sal (NaCl en el laboratorio), el azúcar (glucosa), el agua (H₂O), el aceite (una mez-



cla de ácidos oleicos), el vinagre (otro ácido, esta vez acético). Empleamos instrumentos como la balanza, las ollas, los filtros, los coladores, las cafeteras; también en los laboratorios nos encontramos con balanzas y con objetos que guardan cierto parecido con los utensilios de cocina. Técnicas como disolver, agitar, mezclar, calentar, congelar, secar, hervir y fundir son asimismo propias de un laboratorio. No obstante, la cocina tiene sus técnicas específicas como "batir una clara de huevo" o "amasar la masa" que no se usan en el laboratorio. Disponemos de una fuente de energía: el fuego y el baño María que también se utiliza en el laboratorio.

En ella hay sustancias sólidas: arroz, garbanzos, pasta, café en grano, aluminio, plástico...; sustancias líquidas: leche, café líquido, aceite, sopas, jugos... Y gases: vapor de agua y todos los vapores y humos deliciosos. Para preparar cualquier comida combinamos distintas sustancias, por ejemplo, al poner la sal estamos haciendo una disolución.

Las recetas de cocina, tradicionales y modernas, tienen una estructura semejante a los procedimientos de laboratorio. Además, hay que trabajar de manera precisa, con cantidades y proporciones determinadas de las sustancias. Igual que en el laboratorio químico, para que el cambio químico se produzca hay que poner proporciones determinadas de las sustancias.

La cocina, un contexto fértil de aprendizaje

A menudo, el aprendizaje de la química escolar puede resultar tedioso para el estudiantado, especialmente si se centra en la formulación química y el estudio de la tabla periódica de los elementos. Frente a este enfoque tradicional, el estudio de la química relacionado con el conocimiento cotidiano resulta más atractivo. La química de la cocina consigue una implicación extraordinaria del alumnado porque ellas y ellos son protagonistas de las preparaciones que se realizan en la cocina-laboratorio. Cuando preparamos una ensalada, hacemos una

mezcla. Una vinagreta, una salsa mayonesa, un merengue, una mousse de chocolate, son coloides.

A pesar del entusiasmo que despiertan, a veces no es fácil estudiar algunos hechos culinarios. Por ejemplo, el chocolate es un material difícil de clasificar desde un punto de vista físico-químico. Es un tipo de coloide que no encaja en las definiciones habituales de sólidos, líquidos y gases. A pesar de ello, es uno de los materiales preferidos por la gente joven, todo el mundo lo ha probado y es un recurso interesante para las preparaciones que se realizan en la química de la cocina.

Cuando cocinamos provocamos cambios físicos: cortamos, trituramos, lavamos y realizamos cambios de estado. Al hervir la verdura, el agua llega por lo menos a la temperatura de ebullición de 100°C y se realiza el cambio de líquido a gas. En cambio, al descongelar una sopa o un caldo realizamos una licuefacción, esto es, el paso de sólido a líquido.

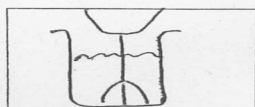




Disolución: Batido de cuajada con chocolate

*Ingredientes: 4 cuajadas, chocolate en polvo (Edgar)
Material: Copas, "minipimer", vaso del "minipimer"*

Procedimiento:



1. Se cogen las cuajadas, se meten en el vaso del "minipimer" con el chocolate en polvo y se bate.



2. Se pone en las copas.

Conclusiones: El batido de cuajada con chocolate es una disolución porque sus componentes no se distinguen a simple vista.

Microscópicamente, las partículas del chocolate (el soluto) ocupan los espacios vacíos de la cuajada (disolvente).

Valoración personal

	MEZCLA	DISOLUCIÓN
+ ORIGINAL	<i>Fruta con chocolate</i>	<i>Batido de cuajada con chocolate</i>
+ BUENA	<i>Creps</i>	<i>Batido de cuajada con chocolate</i>
+ BIEN PRESENTADA	<i>Fruta con chocolate</i>	<i>Batido de cuajada con chocolate</i>

Pero lo más habitual en la cocina son los cambios químicos, es decir, aquellos en los que se obtienen nuevas sustancias o materiales. Al cortar una cebolla provocamos un cambio químico en el que se obtiene una nueva sustancia, que es la que nos hace llorar. Antiguamente, se aconsejaba cortar la cebolla con una cerilla previamente quemada entre los dientes; probablemente, el carbón neutraliza la sustancia que nos hace llorar. Al cortar un ajo, ocurre un cambio parecido al de la cebolla. El sabor del ajo es el de la sustancia que se obtiene mediante el cambio provocado entre dos sustancias, la alina y la alinasa (una enzima), que están presentes en el ajo separadas por una membrana celular. Al cortar el ajo, cortamos la membrana y se produce el cambio químico. Al cortar algunas verduras o frutas, como las alcachofas, las patatas, los champiñones, las manzanas o los aguacates, los ponemos en contacto con el aire y se oxidan, se ponen oscuras por el mismo motivo. Estas verduras contienen dos sustancias, una que se puede oxidar y otra que actúa de agente, una enzima. La

sabiduría de las mujeres sabe que para impedir la oxidación se ponen las patatas en agua, se frota las alcachofas con limón o en una ensalada de aguacates. Al cortar la col, ocurren dos cambios químicos sucesivos: la sustancia nueva que se obtiene en el primer cambio químico se descompone y da SH₂.

Las carnes contienen un pigmento, la mioglobina, una proteína que contiene Fe(II) que a 65°C cambia, dando el color marrón a la carne cocida. Los saberes científicos de las mujeres indican que la carne no hay que cocerla demasiado porque, a los 100°C, el agua se evapora y se endurece la carne. Con la maceración de la carne provocamos la hidrólisis de las proteínas, lo que hace que la carne sea más blanda.

Nuestra experiencia educativa nos dice que los cambios químicos más significativos, fáciles de recordar y preparar en contexto culinario, son el caramelo, el bizcocho y el requesón. En los bizcochos, la característica costra tostada del horno es el resultado del

cambio ocurrido al calentar el almidón de la harina que se transforma en dextrina. Previamente, al amasar la masa del bizcocho se produce el siguiente cambio químico:




Siempre que se trabaje con las cantidades precisas de harina, levadura y otros ingredientes para que el bizcocho “pueda subir”, como se dice en lenguaje culinario.

La ciencia escolar debe prestar atención a los contextos de aprendizaje que propone en las aulas, incluyendo todas las prácticas y esfuerzos realizados por diferentes grupos sociales. No puede sólo privilegiar los saberes de la comunidad científica, sino que también tiene que integrar los conocimientos necesarios para la vida, que han sido y son mayoritariamente responsabilidad de las mujeres. Los contextos que priorizan la cultura o experiencias “femeninas”, es decir, los saberes científicos femeninos, ponen en valor la innovación educativa que posibilita la creación de un espacio de relación no jerárquica entre sexos. La química de la cocina pone en relación las masculinidades y feminidades, en su definición actual.

Cocinar, una práctica educativa sobre el cuidado de las personas

El aprendizaje de la química en contexto culinario presenta una riqueza añadida a la química escolar, dado que al cocinar hay que prestar atención a que la comida satisfaga los distintos gustos y caprichos de las personas de la familia, además de ser nutritiva, con hidratos de carbono, proteínas, etc. (Solsona, 2007).

Por último, hay que señalar que la química de la cocina puede ser una práctica educativa interdisciplinar. Por ejemplo, en clase de literatura se pueden trabajar textos como “La monumental sopa de pan rehogada en grasa, con chorizo, garbanzos y huevos cocidos cortados en ruedas, circulaba ya en gruesos tarterones... Creyéndose así Julián, y no pareciéndole cortés desairar a su huésped, car-

gó la mano en la sopa y el cocido. Grande fue su error cuando empezó a desfilar interminable serie de platos, los veintiséis tradicionales en la comida del patrón de Naya” (Emilia Pardo Bazán, 1886). 

Bibliografía

PARDO BAZÁN, Emilia (1886). *Los Pazos de Ulloa*. Madrid, Castalia, 1986, 179-180.

SOLSONA PAIRÓ, Núria (1998). *Diferentes experiencias en el laboratorio: la influencia del género*. Alambique, 16, 60-68.

SOLSONA PAIRÓ, Núria (2002). *La química de la cocina*. Madrid, Instituto de la Mujer.

SOLSONA PAIRÓ, Núria (2003). *El saber científico de las mujeres*. Madrid, Talasa.

SOLSONA PAIRÓ, Núria (2007). “Química y alquimia en la cocina”, en *Incorporamos el lila al currículo educativo. Las mujeres también cuentan*. Madrid, Federación de Enseñanza de CCOO, 93-104.



La química de la cocina

Entorno personal de aprendizaje para el aula inclusiva



Isidro Vidal

Maestro, logopeda y asesor TIC



Escanea este código QR con tu dispositivo móvil para ver un vídeo del Dr. David Rose sobre el Center for Applied Special Technology (CAST), organización sin fines lucrativos que trabaja para difundir y proporcionar igualdad de oportunidades en el ámbito educativo para todas las personas, especialmente aquellas personas con discapacidad, a través del Diseño Universal para el Aprendizaje.

El programa Escuela 2.0 se ha acabado. No hace mucho se potenciaba desde el Ministerio de Educación, y algunas comunidades autónomas se sumaban a esta iniciativa diseñando diferentes estrategias en sus respectivos territorios. Sin embargo, las TIC no han desaparecido, siguen ocupando espacios y reclamando su sentido dentro del aula. Las redes sociales acaparan mayor protagonismo en el día a día y la escuela y los institutos no pueden ser meros espectadores de este tren que circula a nuestro lado. Este tren admite viajeros y viajeras intrépidas, con ideas, miedos, sensaciones encontradas y dudas. Las conexiones son múltiples y favorecen el intercambio y la participación del entorno educativo.

LA SOCIEDAD ACTUAL EXIGE UNA SERIE DE ESTÁNDARES EDUCATIVOS acordes a las competencias que debe tener el ciudadano que viva en un medio interconectado, con un espíritu crítico y al mismo tiempo creativo, que le permita encontrar soluciones diversas a los problemas que plantea una sociedad cambiante, en continuo crecimiento y con múltiples facetas. En esta sociedad del siglo XXI, la tecnología ocupa un papel preponderante. Es en este entorno donde el ciudadano debe saber beneficiarse de todas sus posibilidades actuales y de las nuevas que se irán desarrollando e implantando, acorde con el aprendizaje permanente a lo largo de la vida.

La educación debe dotar al alumnado de una serie de competencias que le permitan participar de manera adecuada en esta sociedad interconectada,

con un protagonismo cada vez mayor de los dispositivos móviles. Por otro lado, los profesionales educativos debemos colaborar en el cumplimiento del derecho que tiene el alumnado, independientemente de su diversidad, a la presencia, participación y éxito en el proceso de aprendizaje. Esto supone reducir las barreras de distinta índole que impiden o dificultan el acceso, la participación y el aprendizaje, con especial atención a los alumnos y alumnas más vulnerables o desfavorecidos, que están más expuestos a situaciones de exclusión y más necesitados de una educación de calidad¹.

¹ Plan Estratégico del Gobierno Vasco de Atención a la Diversidad en el marco de una Escuela Inclusiva http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-573/es/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_escu_inc/adjuntos/16_inklusibitatea_100/100011c_Pub_EJ_Plan_diversidad_c.pdf

La utilización de las TIC o las Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento son una realidad que no tiene vuelta atrás. Con las nuevas tendencias en el auge de los dispositivos móviles, se hace posible que el aprendizaje salga fuera de las aulas, que tenga lugar en cualquier parte y en cualquier momento. El alumnado crea, publica y comparte su propio conocimiento, a la vez que se beneficia del creado por otros, lo cual enriquece enormemente la experiencia de aprender².

El profesorado debería fomentar la creación de espacios en los que todo el alumnado pueda participar según sus características e implicarse según sus intereses. Esto va a suponer cambios en el currículo escolar, mostrándose flexible a las diferentes competencias y motivaciones del estudiantado. Deben aparecer cambios en aspectos básicos del currículo, como son los objetivos por competencias, selecciones adecuadas de contenidos, metodologías variadas y adecuadas, organizaciones múltiples y flexibles, procesos de evaluación formativas, individuales, proactivas...

El movimiento del Diseño Universal (DU) es una corriente que defiende un diseño de los edificios sin barreras arquitectónicas, con entornos preparados para diversos usuarios con características variadas, con y sin discapacidad. Plantea tener en cuenta la accesibilidad desde el momento inicial del diseño del propio edificio, de manera que tenga en cuenta a toda la población y esté integrado globalmente. El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)³ es un enfoque educativo de esta corriente que plantea que todo el alumnado pueda acceder a



Ejemplo de PLE de Raúl Diego (@raulillodio), maestro de Educación Primaria en los Salesianos de Santander.

los contenidos y objetivos del currículo ordinario (Giné y Font, 2007).

El diseño curricular contemplado desde la perspectiva del DUA debería tener presente en su elaboración los principios para proporcionar múltiples medios de:

- Representación (el “qué” del aprendizaje). Somos diferentes en el modo en el que se percibe y se comprende la información que se nos presenta. Hay que ofrecer diversas opciones para abordar contenidos desde diferentes canales de percepción.
- Expresión (el “cómo” del aprendizaje). Diferimos en el modo en que se “navega” en el aprendizaje” y se expresa lo que se sabe. Es preciso ofrecer variadas opciones para la acción, facilitar las opciones expresivas con diferente fluidez, así como diversas opciones ejecutivas.
- Compromiso (el “por qué” del aprendizaje). Diferimos en la forma en sen-



² Tiscar Lara. Monográfico SCOPEO, nº 3: M-Learning, en España, Portugal y América Latina: <http://scopeo.usal.es/monografico-scopeo-no-3/>
³ DUA: http://web.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCENCIA/ASIGNATURA%20BASES/LECTURAS%20ACCESIBLES%20Y%20GUIONES%20DE%20TRABAJO/Diseno%20Universal%20de%20Aprendizaje.pdf

Entorno personal de aprendizaje para el aula inclusiva



tirnos implicados y motivados para aprender. Se deben ofrecer opciones amplias que reflejen la diversidad de intereses del alumnado, con estrategias adecuadas para poder afrontar nuevas tareas, con opciones de autoevaluación y reflexión sobre sus expectativas.

Dar respuesta a la diversidad supone romper con el esquema tradicional en el que todos los niños y niñas hacen lo mismo, en el mismo momento, de la misma forma y con los mismos materiales. No hay un único medio de representación que sea óptimo para todos y todas.

Las TIC pueden hacer que un contenido curricular ya no tenga que ser considerado algo estático, inserto en un soporte físico, sino que a través de su digitalización se vuelva dinámico y transformable. La versatilidad de los formatos de presentación de la misma información, su capacidad de transformación del contenido, de tamaño, contraste, de soporte; la posibilidad de interactuar y marcar un contenido, facilitan cumplir con los principios del DUA.

La materia prima de las Tecnologías de la Información y la Comunicación son los contenidos digitales o digitalizados: en texto, en imagen, en vídeo o en audio. Se debería reflexionar sobre cuál es el concepto que se tiene sobre el término “digital” y qué se entiende por “contenido digital”, se debería avanzar un poco más allá y decidir sobre cómo se va trabajar con ese contenido, ¿se va a procurar un acceso de manera compartida entre varias personas?, ¿dónde va a ser guardado?, ¿en un ordenador, en un servidor web? ¿Cuál es el formato de ese documento?

Hay que cambiar de tendencia y dar el salto a entornos de trabajo online que posibiliten compartir documentos, que conecten individuos y favorezcan la creación de equipos y redes sociales.

¿Por qué no favorecer el aprendizaje entre iguales y dar más importancia a

las relaciones horizontales en el aula? No es muy lógico implementar foros en entornos virtuales para seguir favoreciendo una relación unidireccional entre el profesorado y sus alumnos y alumnas. Se debe aprovechar el I+D que ofrecen las TIC para dar un paso hacia una metodología menos “bancaria” que lo único que hace es intentar rellenar depósitos con datos, fechas y conceptos, situación en la que algunos alumnos y alumnas se niegan al “relleno”.

Se debería aprovechar la utilización de la tecnología para no hacer más de lo mismo, con clases magistrales centradas en el profesor, en las que los alumnos son meros espectadores. Lo que se use de la tecnología debería ser funcional y transparente, lo interesante es lo que se hace con ella, no la propia aplicación o herramienta web. Así que, aunque haya unas aplicaciones que puedan resultar más interesantes que otras, el peso debe recaer sobre lo que se quiere conseguir con el alumnado, sobre qué tipo de competencias se quieren trabajar. Dejemos que sea el protagonista de su propio aprendizaje, que está ligado con los planteamientos del aprendizaje a lo largo de la vida y el aprender a aprender.

Diseño de un PLE para el aula

PLE son las iniciales en inglés de Personal Learning Environment o Entorno Personal de Aprendizaje. “Un PLE se configuraría alrededor de las herramientas y servicios que nos permiten el acceso y la relación con la información (acceso y actividad) y con otras personas. Es el conjunto de herramientas, fuentes de información, conexiones y actividades que una persona utiliza de forma habitual para aprender”⁴.

EL PLE no es una plataforma ni un software, es un conjunto de herramientas o aplicaciones de la web 2.0 que permiten leer, reflexionar, compartir conocimientos

⁴ Adell Segura, J. & Castañeda Quintero, L. (2010). “Los Entornos Personales de Aprendizaje” (PLE).



to, acceder a la información y modificarla o relacionarse con los otros. Este PLE contiene, asimismo, fuentes de información y un entorno de red personal de aprendizaje.

El profesorado construirá su PLE del profesor en torno al proyecto de centro, de aula o de asignatura. Será un entorno de trabajo en el que el alumnado pueda trabajar de manera colaborativa, muy relacionado con el PLE de aula que va a utilizar su alumnado. No hay un PLE único, este debe adaptarse a las particularidades propias del centro, al entorno educativo, a las posibilidades técnicas del centro. Tiene que estar muy cercano a la realidad del centro, a su entorno social, al aula concreta.

Sue Waters⁵ hace unas recomendaciones para empezar a construir este PLE, con estos cinco elementos básicos que debe tener y por los que se debería empezar a trabajar

- 1. Crea una cuenta en Twitter.** Comienza a seguir a algunas personas interesantes. Puede servir de microblogging, es una herramienta de comunicación y reparto de la información muy rápido. En el mismo Twitter se pueden crear espacios cerrados con grupos de alumnos o utilizar el microblogging que ofrecen redes sociales como ning, edmodo, redalumnos, etc. A pie de página hay información sobre redes para educación elaborada por J.J. Haro que resulta básico: servicios de redes sociales para la educación⁶.
- 2. Empieza a publicar artículos en tu propio blog.** Navega entre los blogs que resulten interesantes, deja algún comentario en ellos. Crea un cuaderno digital de aula,

individual o colectivo, con un blog, bien Blogger o WordPress. También puede valer un wiki, bien con Wikispaces o con Google Sites. El blog ofrece una manera de interactuar diferente al wiki o el sites, que se parecen más a las webs estáticas. Estas últimas podría estar bien utilizarlas para proyectos concretos del aula, de centro, o eventos que se realicen de manera interdisciplinar como Agenda 21, Semanas Culturales, etc.

Junto al blog habría que decidir qué aplicaciones se van a utilizar para alojar imágenes, vídeos, presentaciones, líneas del tiempo, pósters multimedia, etc. Es decir, si se van a abrir cuentas en Flickr, YouTube, Slideshare, Thinglink, Calaméo, etc.

- 3. Utiliza un lector de RSS.** Suscríbete vía RSS a otros blogs, gestiona un lector de RSS que sea de tu agrado. Es una manera de estar informado con las últimas publicaciones de los blogs o webs que te interesen. Con este lector de RSS se ahorra tiempo en la consulta de direcciones web. También puede servir para tener suscritos los blogs de centro, los blogs de aula, los de otros centros o los blogs de un trabajo colaborativo en red en el que participa el aula. Así se tendrá todo en un mismo espacio con la posibilidad de acceder a ellos en un mismo sitio. Investiga con Feedly, o The Old Reader.

- 4. Comienza a usar marcadores sociales.** Es muy difícil que se pueda guardar Internet en el disco duro del ordenador, etiqueta lo que encuentres navegando de manera que puedas volver a recuperar la información. Hazte una cuenta de marcadores sociales, con esto se tendrán los favoritos o marcadores online siempre a mano, indepen-

dientemente del ordenador donde se trabaje. Diigo o Delicious permiten trabajar de manera colaborativa creando grupos de trabajo, listas que cobran especial significación cuando se buscan enlaces para cualquier trabajo de investigación. En el grupo de Diigo Identidad digital⁷ hay 83 profesores y profesoras que recopilan enlaces sobre el tema.

- 5. Únete a alguna comunidad o red social docente.** Participa y aporta tu granito de arena, tus ideas. Comparte dudas y logros que tengas. Trabaja en red con el alumnado, creando foros de debate, editando documentos *online* de manera colaborativa: textos, presentaciones, etc., fomenta el diálogo, la colaboración y la participación en proyectos colaborativos. En definitiva, dejando de ser el protagonista de la clase. Los alumnos podrían estar “enredados” en algún proyecto colaborativo telemático que les proporcione un trabajo de entorno de red. Participa de manera activa como profesor o profesora en alguna red de profesorado como aula-BLOG⁸.

⁷ <http://groups.diigo.com/group/identidad-digital>

⁸ <http://www.aulablog.com>



⁵ Sue Waters: <http://suewaters.wikispaces.com/>

⁶ <http://jjdeharo.blogspot.com.es/2012/03/servicios-de-redes-sociales-para-la-educacion.html?m=1>

Así, no

Inmaculada
Sánchez
Secretaría de
Empleo FE CCOO

 inmasanchez@fe.ccoo.es

**Las propuestas
autonómicas
de ofertas de
empleo público
son totalmente
insuficientes por
culpa de la tasa
de reposición
impuesta por el
Gobierno central**

Por escrito, en las reuniones con las personas responsables de presentar el proyecto de los Presupuestos Generales del Estado, tanto estatales como autonómicas, en las calles, en las redes sociales... La Federación de Enseñanza de CCOO ha exigido de todas las formas posibles que se elimine cualquier limitación en la tasa de reposición de efectivos docentes. Nos da igual el 5 que el 10 o que el 50% que se va a hacer efectivo en 2015.

LAS PROPUESTAS AUTONÓMICAS de ofertas de empleo público -tras su congelación casi total el curso pasado- son, en estos momentos, totalmente insuficientes por culpa de la tasa de reposición impuesta por el Gobierno central, pero también porque las comunidades quieren seguir amortizando plantillas docentes de la educación pública amparándose en la reducción del déficit.

La propuesta es de casi 2.500 plazas en estos momentos y, posiblemente a

finales de febrero, cuando conozcamos la oferta definitiva, los números no cambien mucho.

En 2015 habrá movilidad, ese bonito eufemismo que tanto le gusta utilizar al Partido Popular para esconder el exilio de miles y miles de jóvenes de nuestro país, y será interior porque la diversidad de especialidades y cuerpos en las distintas autonomías provocará que las personas paradas de nuestro país -con la titulación reque-



rida para ser docente- se presentarán allá donde haga falta con tal de optar a un puesto de trabajo o, al menos, de formar parte de una bolsa de trabajo que les permita ser llamados o llamadas a cubrir una sustitución.

Con los datos que disponemos en el momento de escribir este artículo, habrá una oferta de 1.497 plazas de maestros, 1.000 de Secundaria y otros cuerpos. En Aragón, por ejemplo, se convocarán 175 plazas de Secundaria por sentencia judicial y el Gobierno autonómico ya ha anunciado que el resto de la oferta será para 2016.


Ya llevamos más de 46.000 plazas perdidas en la educación pública en los últimos cuatro años. Son demasiadas para que la calidad de nuestro sistema educativo no se resienta, por mucho que el profesorado redoble su ya gran esfuerzo y que el PP lo quiera minimizar. Esta pérdida ha sido debida a la amortización de plazas de docentes que se han jubilado, que han fallecido o que están en servicios especiales o en excedencia. En definitiva, la eliminación de plazas estructurales del sistema provoca que el alumnado más necesitado de apoyo educativo, más desfavorecido socialmente, con mayores dificultades en su aprendizaje, no pueda recibir la atención personalizada que su problemática particu-

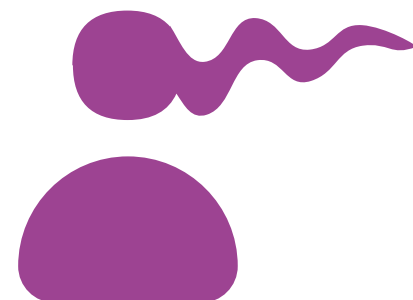
lar requiere. Al mismo tiempo, vuelve a ser el profesorado el que ve aumentar su carga lectiva y la ratio en sus clases, lo que imposibilita la correcta atención del alumnado.

Datos nacionales e internacionales

Estas políticas de recortes en nuestra educación van a verse reflejadas en los datos nacionales e internacionales de los próximos años de forma negativa. Son políticas cicateras que, además, están impidiendo que el profesorado con más años de docencia y experiencia pueda jubilarse y, de esta forma, dar acceso a nuevas generaciones de docentes en nuestras aulas.

Así, no, le volvemos a decir al señor Wert, que no mueve un dedo en favor de las trabajadoras y los trabajadores de la enseñanza; así, no, le decimos a Montoro, a quien no le importa lo más mínimo que en un aula de 3 años haya 30 o 32 niñas y niños; así, no, le decimos a Rajoy, a quien únicamente le importa repetir que ya hemos salido de la crisis.

Pues si ya hemos salido de la crisis, eliminen la tasa de reposición y obliguen a que se convoquen amplias ofertas de empleo público, que falta nos hace. 



Ya llevamos más de 46.000 plazas perdidas en la educación pública en los últimos cuatro años. Son demasiadas para que la calidad de nuestro sistema educativo no se resienta



¿Acabar con la violencia de género?



Marina Subirats
Catedrática emérita
de Sociología de
la Universidad
Autónoma de
Barcelona.
Miembro de
la asociación
Coeducació

@ marina.subirats@gmail.com

+ www.coeducaccio.com

LA VIOLENCIA DE GÉNERO no es un problema de las mujeres. Es violencia masculina y les golpea también brutalmente. Pero no se trata de una tendencia masculina congénita, sino del mandato social de mostrar virilidad a través de comportamientos violentos. Vayamos pues a su prevención: utilicemos la coeducación, enfrentándonos a la necesidad de cambiar los modelos de género, especialmente el modelo masculino. Tenemos medios para hacerlo. Falta, por supuesto, la voluntad política que permita avanzar en unos cambios tan necesarios en el sistema educativo.

Lamentablemente, la violencia de género está cada día más presente en nuestro entorno. En los últimos años aumenta el número de mujeres que son víctimas mortales de ella. Una violencia de género que no se ejerce únicamente sobre las mujeres. Se trata de una pauta de comportamiento profundamente anclada en los modelos que transmitimos a los niños, que les exigimos, realmente, y que se cobra incluso mayor número de víctimas entre los varones, aunque aparentemente nadie lo vea, porque le hemos dado otros nombres: peleas, homicidios, suicidios, deportes de riesgo, accidentes de tráfico, competitividad, etc.

El porcentaje de varones que mueren jóvenes es muy superior al de mujeres. ¿Y de que mueren, realmente? No de enfermedad: muy pocos, por suerte, son ya víctimas de enfermedades en edades jóvenes, entre nosotros. Mueren de una masculinidad mal entendida, obsoleta, que fue necesaria en otros tiempos para defender al

grupo humano y para preservar la vida en condiciones muy difíciles; pero que hoy no sólo no tiene ningún efecto positivo, sino que tiene muchas consecuencias negativas: muertes de hombres, muertes de mujeres, destrucciones, guerras, amenazas de todo tipo, violaciones, homofobia, *bullying*, y mucho más.

Frente a todo ello, no hemos conseguido actuar correctamente. Apenas algunos dispositivos de ayuda a mujeres maltratadas. Lamentos, sí, cuando ocurre un nuevo feminicidio. Debates sobre si las mujeres también ejercen violencia, sobre si serán culpables de algo. Se apagan las voces y hasta la siguiente muerte, nada.

Como es conocido ya en tantos otros ámbitos, solo puede solucionarse este problema si avanzamos en el camino de la prevención. Camino que estuvo previsto en la Ley contra la violencia de género de 2004, pero cuya implementación nunca se llevó a cabo. Recordad: se trataba de prevenir la violencia de género utilizando la educación, por medio de los consejos escolares, en todos los cuales debía ser nombrada una persona que se ocupara de modo específico de la prevención de la violencia, de cómo llevarla a cabo. Para lo cual debía recibir una formación. De los muchos consejos escolares que he conocido -fui concejala de educación de Barcelona durante 7 años- no hubo uno solo en el que tal figura hubiera sido nombrada. Ni desde luego nadie que recibiera la formación adecuada para llevar a buen término la prevención de este tipo de violencia.



Últimamente se ha vuelto a hablar de qué hacer, ante el aumento de las muertes de mujeres. Pero sin que se tomen medidas ni se produzcan avances. Es como si aceptáramos que la violencia es algo natural, consustancial al hombre, frente a lo que nada puede hacerse, más que lamentarse y ayudar a la víctima, si todavía hay ocasión para ello.

Pues bien, evitar la violencia de género masculino es posible. Porque no se trata de una violencia “natural”, sino inducida, aprendida, exigida incluso por la sociedad. Bastaría con desactivar los elementos que la promueven en los niños desde su nacimiento para que nuestra sociedad fuera mucho menos violenta, mucho más cooperativa, empática y solidaria. Bastaría con que estos fueran los mensajes transmitidos desde la infancia para que la violencia de género disminuyera drásticamente.

Antídoto contra la violencia de género

Años de investigación y de intervenciones en las escuelas así nos lo han mostrado. El antídoto contra la violencia de género se llama coeducación. Antídoto que hay que suministrar desde el nacimiento; en los varones adultos ya no es eficaz, o lo es mucho menos, puesto que ya han cristalizado

como parte de sus comportamientos y hábitos un conjunto de actitudes que les fueron transmitidas como positivas, y que han sido internalizadas como si se tratara de formas innatas, difícilmente modificables.

Vayamos pues, a la coeducación. Bajo este nombre podemos identificar diversos tipos de objetivos, según las épocas de que se trate. Hubo una etapa, en los inicios del siglo XX y al final de la dictadura franquista, en la que el reto fundamental para la coeducación era elevar el nivel educativo de las mujeres, muy inferior al de los hombres, y que, por lo tanto, les impedía desempeñar papeles de primer orden en la sociedad, estando limitadas a trabajos secundarios y auxiliares. El menor nivel educativo de las mujeres parecía demostrar que, efectivamente, no estaban dotadas para estudiar, para ejercer trabajos complejos. Con lo cual tampoco parecía necesario que estudiaran más allá de Primaria, o ni siquiera. Ante tal discriminación era evidente que la primera tarea era una mejor educación de las mujeres, y para lograrlo fue fundamental que compartieran la educación de los hombres en los mismos centros a los que estos acudían, y que cursaran un currículo idéntico, dejando atrás las labores y rezos prescritos por las leyes del XVIII y del XIX.



¿Acabar con la violencia de género?



Escuela mixta

Este reto está casi enteramente superado y hay que decir que las consecuencias de este avance han sido extraordinarias. A partir de los años setenta fue generalizándose la escuela mixta, y ello permitió a las muchachas alcanzar el mismo nivel educativo que tenían los muchachos e incluso sobrepasarlo. Hoy tenemos más mujeres estudiantes que hombres en las universidades, si bien aún no se ha alcanzado la paridad en todas las titulaciones. Y el mayor fracaso escolar masculino muestra que es a los niños hacia los que hay que mirar hoy para entender cuáles son las pautas de género que resultan nocivas en su socialización.

Cultura y educación androcéntricas

Superada la discriminación que sufrimos las mujeres durante siglos en el acceso a la educación, aparentemente ya no quedan discriminaciones. Pero descubrimos entonces una nueva necesidad: por una parte, aparece un hecho clarísimo, constatable con gran facilidad: la cultura y la educación siguen siendo fundamentalmente androcéntricas, es decir, toman como punto de referencia la figura masculina, los papeles sociales atribuidos tradicionalmente a los hombres y los actos y realizaciones de los varones, como ejes fundamentales para explicar la historia, la cultura e incluso la ciencia. De modo tal que la adquisición de la cultura a lo largo del periodo educativo supone para las mujeres el descubrimiento de su no lugar en la historia y en la ciencia, de su marginalidad social y cultural. Mal comienzo para mujeres lla-

madas hoy, en el siglo XXI, a ejercer responsabilidades públicas en la misma medida en que lo hacen los varones.

Y aparece también un segundo hecho: los modelos de género que se están transmitiendo a las nuevas generaciones no son adecuados. Corresponden a modelos de sociedades del pasado; en una sociedad como la nuestra, en la que todo se modifica tan rápidamente, en la que se valora sobre todo la innovación, extrañamente, los modelos de género han quedado atrás, con una renovación totalmente insuficiente. Especialmente el modelo de género masculino, que, como dominante, tiene más dificultades para ser revisado y modificado. Y aunque el modelo de género femenino ha evolucionado mucho más, existen potentes fuerzas, sobre todo vinculadas hoy al consumo, que tienden a retrasar esta evolución e incluso a hacerla retroceder, reintroduciendo como deseables toda una serie de comportamientos femeninos muy vinculados al “ser para otro” inculcado tradicionalmente a las niñas, es decir, a la conversión en objeto sexual destinado al placer ajeno como finalidad de la propia vida y de la propia satisfacción personal.

En cuanto al género masculino, la situación es más dramática. La falta de modernización del modelo de referencia supone que se sigue exigiendo a los niños un comportamiento que integre la capacidad de ejercer violencia, de demostrar continuamente que se es fuerte, valiente, temerario, que no se teme a nada, que se es un triunfador. En definitiva, que es un ser “para sí mismo”,



Evitar la violencia de género masculino es posible porque no se trata de una violencia “natural”, sino aprendida

centrado en sus intereses, en sus deseos, en sus necesidades. Perfil que exige, paralelamente, erradicar en los niños todo tipo de sentimientos de empatía, de subordinación a la necesidad o al deseo ajeno. Hoy estimulamos en los niños, desde su nacimiento, el disfrute a través del ejercicio de la violencia, del triunfo, de la imposición sobre el más débil. Y estigmatizamos en ellos, como si se tratara de actitudes indignas de un hombre, los sentimientos de ternura, de piedad, de empatía o de sumisión.

En definitiva, seguimos fabricando guerreros en un mundo en el que, por suerte, nos hemos librado de las guerras. Y me estoy refiriendo, por supuesto, a Europa, no a otras zonas geográficas en las que, desgraciadamente, vemos todavía unos niveles de muerte, destrucción y violencia más propias de otros tiempos que del siglo XXI.

Sé que probablemente gran parte de las personas que lean estas notas van a creer que exagero. Por favor, deteneos un momento a mirar qué ocurre a vuestro alrededor. Observad los juguetes que se están ofreciendo incluso a los más pequeños: veréis la inmensa cantidad de guerreros, de armas, de disparos, etc. que aparecen. Es más: ya no se trata de San Jorge matando al dragón, es decir, de un guerrero que se arriesga por una causa justa; ahora el guerrero no tiene a nadie enfrente. Es además, no un hombre, sino una máscara. Una máquina de matar que encuentra placer disparando y destruyendo, porque ello le da la medida de su propio poder.

Pero no sólo los juguetes: mirad las películas, los videojuegos, los deportes. La cantidad de violencia directa vertida sobre los jóvenes es impresionante, superior a cuanto anteriormente hayan podido experimentar. Del mismo modo que la cantidad de estímulos que reciben las muchachas para convertirse en objetos sexuales sobrepasa en eficacia todas las formas de prohibición anterior que la humanidad ha ejercido para obligar a las mujeres a adoptar un papel de género subordinado.

¿Qué hacer frente a todo ello? Hoy el objetivo fundamental que tiene que plantear la coeducación es la eliminación de las pautas

de género que son nefastas para la vida de hombres y mujeres, y que, como he dicho, comprenden el ejercicio de la violencia por parte de los varones como una condición inexcusable. Violencia que no sólo es directamente física: es también, y cada vez más a menudo, simbólica: a través de la imposición económica, de la corrupción, del poder político, etc., es decir, de formas que tienden a potenciar el triunfo del ego sobre las demás personas, sin importar los medios utilizados.

El sistema educativo es el único medio que tenemos para trabajar sistemáticamente sobre el cambio de modelos de género. No podemos confiar esta tarea a las familias, más desorientadas aun que las escuelas, ni por supuesto a los medios de comunicación, que parten de la idea de que las personas quieren oír aquello que confirma sus ideas previas. El sistema educativo es la parte de la sociedad cuya misión específica es formar a las nuevas generaciones para que sean más felices, más eficaces y más longevas de lo que fueron sus predecesoras. Y es desde donde podemos trabajar en el cambio de modelos de género, y, por consiguiente, en la prevención de la violencia que acompaña a los modelos actuales.

Voluntad política

Tenemos métodos, materiales, instrumentos de todo tipo para realizar estos cambios. Ha faltado, hasta ahora, la voluntad política, por supuesto. Una voluntad política que en los últimos tiempos no sólo no avanza en este sentido, sino en el contrario, con acciones como la eliminación de la materia de Educación para la Ciudadanía, que permitía comenzar a introducir elementos en este sentido.

No olvidemos, sin embargo, que quien realmente educa no son los gobiernos ni los ministerios, sino el profesorado. El profesorado es el que día a día transmite la cultura, los hábitos, las pautas de vida a sus alumnos y alumnas. El profesorado tiene un poder inmenso, y en sus manos está realmente el cambio cultural que necesitamos en tantos aspectos de nuestra sociedad, y muy especialmente en el ámbito del ejercicio de la coeducación. ””

En las manos del profesorado está el cambio cultural que necesitamos, especialmente en el ámbito de la coeducación





Mónica Bergós
Periodista

 @Monicabergos

La educación, clave para el futuro del cine

La apuesta por la formación audiovisual en los planes educativos es una medida necesaria para potenciar que el público joven vuelva a las salas. El sector reclama una nueva ley de cine con propuestas que relancen la industria en su conjunto, más allá de éxitos aislados como ‘Ocho apellidos vascos’.

EL PASADO AÑO EL CINE ESPAÑOL CONSIGUIÓ LA MEJOR TAQUILLA de su historia. Con una cuota de pantalla del 25%, jamás antes lograda, se reconcilió con el público y consiguió que hasta 21 millones de espectadores eligieran películas españolas en su visita a las salas, un 89% más que el año anterior. Sin embargo, un examen en detalle de la gloriosa cifra permite observar que en realidad no existen tantos motivos para el optimismo: gran parte del éxito se debe al pelotazo de ‘Ocho Apellidos Vascos’, de Emilio Martínez Lázaro, que se metió en el bolsillo ella solita a 10 millones de espectadores. De no haber sido por este taquillazo, los datos de audiencia habrían sido igual de discretos que en 2014, cuando apenas se consiguió una cuota de pantalla del 13,86% para el cine firmado por directores españoles.

Además, la industria vive uno de los momentos más complicados de su historia, con un recorte drástico de las ayudas directas a la producción. Si en 2011 el Fondo Nacional de la Cinematografía dispuso de 76 millones de euros para ofrecer subvenciones a los proyectos cinematográficos, en la actualidad apenas cuenta con 36 millones. Una durísima reducción que no ha venido acompañada de un modelo alternativo que permita impulsar la industria, como podría ser la fórmula de

las exenciones fiscales para los productores, que finalmente se han quedado en un ridículo 20%, muy lejos del reivindicado 30%.

Sentido común

Así las cosas, los representantes del sector reclaman que se pongan sobre la mesa de una vez medidas que permitan relanzar la industria en su conjunto, y se elabore una nueva ley del cine “con sentido común”, puntualiza Iñaki Guevara, secretario general de la Unión de Actores, que tenga en cuenta a todos los implicados y que posibilite que el sector se dote de una verdadera consistencia económica e industrial, y que no dependa de éxitos aislados. Entre las propuestas, se coincide en que es indispensable tener en cuenta al público joven, que representa el futuro de la industria del cine, por lo que se pide una apuesta decidida por planes educativos que introduzcan el lenguaje audiovisual en las escuelas.

“Si el lenguaje audiovisual nos envuelve, debería ser un lenguaje que se produce y que se consume de manera crítica en las aulas para que los alumnos y alumnas puedan contar su mundo a través del cine igual que lo hacen en cuadros, redacciones o presentaciones de diapositivas”, apunta Mercedes Ruiz, coordi-

nadora del proyecto de Cine y Educación La Tribu 2.0, que aúna a más de 400 docentes comprometidos con el cine como herramienta educativa a través de la red social Cero en Conducta. (www.ceroenconducta.ning.com).

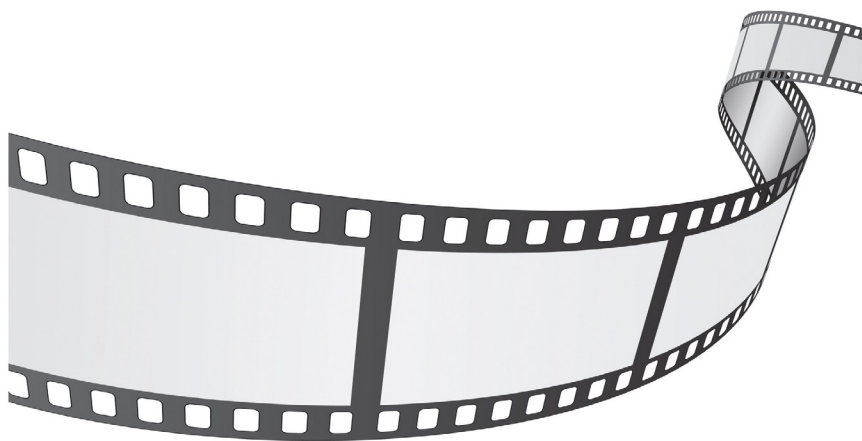
Desde el Foro de la Cultura, impulsado por la Fundación 1º de Mayo de CCOO, se incide en la importancia de que los futuros espectadores sean considerados en la búsqueda de la revitalización del sector. “La taquilla está perdiendo público joven. Hay que fijarse en ellos. Es un elemento clave”, reflexiona el guionista Pepe Gálvez, coordinador del Foro de la Cultura. Las cifras hablan por sí solas. Si en 2004 los espectadores de entre 15 y 29 años representaban un 78% de la taquilla, en 2012 ese porcentaje había descendido hasta un 50%”.

Lenguaje audiovisual

“Es un sector de la población que ha visto disminuido su poder adquisitivo, con la crisis, y que además ha tenido que asumir una subida importante del coste de la entrada”, añade Gálvez, para quien sería necesario rebajar los precios del cine para potenciar que los jóvenes vuelvan a las salas. La “necesaria” reducción del IVA cultural, situado todavía en un imposible 21%, contribuiría “significativamente” a reducir el coste, y también serían necesarias políticas de las administraciones de fomento y ayudas destinadas a los espectadores de menor edad, sumadas a la introducción del lenguaje audiovisual en los planes de estudio.

La experiencia de los países vecinos muestra que este camino da buenos frutos. En Francia, un ambicioso plan audiovisual que subvenciona la asistencia a las salas de cine de los alumnos de las escuelas públicas ha contribuido al ascenso espectacular de la cinematografía gala, que en las últimas dos décadas ha ganado diez millones de espectadores.


Otras propuestas de CCOO para el sector del cine pasan por la introducción de mayores estímulos para conseguir un público



internacional, el incremento de ayudas a la producción y la distribución y la apuesta para mejorar las condiciones laborales de los sectores más débiles: los cineastas jóvenes, en especial aquellos que se dedican al documental, quienes “trabajan sobre temas de interés social”, y los actores, que actualmente viven una alarmante cifra de paro.

Fiscalidad y prestaciones de desempleo

En relación a este último punto, Iñaki Guevara, desde la Unión de Actores, pide medidas como las existentes en Francia para esta profesión, que tienen en cuenta su carácter temporal, como periodos fiscales de hasta tres años o prestaciones de desempleo adecuadas a las características de este trabajo y su falta de continuidad.

En un sentido más amplio, Guevara pone de nuevo como referencia al país vecino, el primer productor europeo de cine, para citar una fórmula que aquí sería “impensable”: toda película exhibida en Francia, independientemente de su nacionalidad, aporta un porcentaje de sus ingresos a un fondo de cinematografía galo. Por el momento, Cataluña sí que va a intentar que colaboren con el cine las grandes compañías de telecomunicaciones, a las que se pretende gravar con una tasa de 0,25 euros al mes por cada conexión a Internet. Se aspira a recaudar 20,5 millones de euros anuales que se destinarían a la industria audiovisual. Siempre que las empresas accedan a pagarlo. De momento, ya han anunciado acciones legales contra la medida. 

La industria vive uno de los momentos más complicados de su historia, con un recorte drástico de las ayudas directas a la producción



Eva Izquierdo Monzón
Abogada

Práctica docente

El Derecho en defensa de tus derechos

Carmen Perona Mata

PRÁCTICA DOCENTE. El Derecho en defensa de tus derechos, de Carmen Perona, es un libro que sin lugar a dudas contribuye a clarificar muchas de las cuestiones con las que los docentes pueden encontrarse en el día a día de su vida profesional. La autora plantea diversos temas vinculados con la actividad laboral del profesorado, no solo dando respuesta a cuestiones concretas, sino también facilitando al lector el marco legal en el que se fundamentan, así como aportando sentencias judiciales que ayudan a definir conceptos jurídicos en su aplicación a casos concretos. Es de agradecer, por una parte, que el libro estructure cada uno de sus 20 capítulos contextualizando el marco legal de referencia, recogiendo preguntas concretas y facilitando sus respuestas (probablemente el propio lector se habrá planteado en alguna ocasión gran parte de las dudas expuestas en este manual). Y, por otra parte, hay que aplaudir el gran esfuerzo que se ha realizado en resumir de una forma muy práctica temas de gran complejidad tanto desde un punto de vista normativo como casuístico.

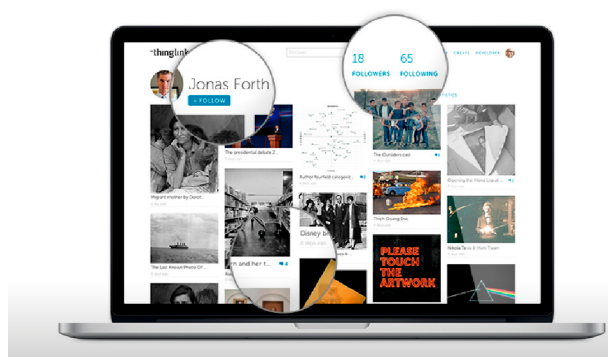
Destacamos, de forma especial, la importancia de que el libro recoja capítulos dedicados a los permisos y licencias (capítulo V, VI, VIII) y a las retribuciones (capítulo VIII), dado que estos derechos han sufrido modificaciones en los últimos años, con gran trascendencia para el colectivo docente. Además, son de gran utilidad aquellos capítulos que analizan temas como la protección de datos (capítulo XIV) y accidentes escolares (capítulo XV), cuya regulación trasciende más allá de la propia normativa educativa y administrativa, pero que plantean numerosas situaciones ante las que el profesorado debe actuar y decidir. En estos capítulos se recogen casuísticas diversas, y se facilitan modelos de documentos que sin lugar a dudas son una buena base documental a la que alguna vez el docente deberá acudir.

Así, nos encontramos ante un libro que pone a disposición del lector una herramienta de gran utilidad para los docentes, que han visto cómo en los últimos años su situación jurídica laboral ha ido modificándose, y muchos de estos cambios se han producido en detrimento de derechos laborales consolidados. ●

aplicación móvil

ThingLink

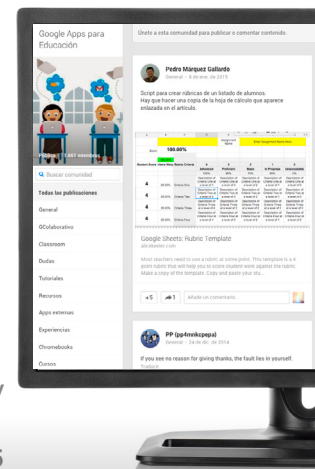
ThingLink es una aplicación multiplataforma para IOS o Android y con accesibilidad para trabajar vía web. Permite iniciar sesión con cualquier perfil de Twitter, Facebook o Google+. Con esta aplicación se pueden crear imágenes, esquemas, gráficos o ilustraciones interactivas, insertando recursos multimedia con vídeo, audio, presentaciones o enlaces a material complementario, enriqueciendo el contenido ofrecido. Los elementos multimedia que se insertan estarán alojados en otros portales webs como, por ejemplo, Flickr, para las imágenes; YouTube, para el vídeo; Slideshare, para las presentaciones; o SoundCloud, para el audio. Una vez realizada la imagen o gráfico interactivo, ThingLink ofrece varias formas para compartir el contenido en diferentes redes sociales en Internet. ✓



red social

Google apps para educación

Google apps para educación es una comunidad abierta de Google+ creada por Ramón Besonías (@ramon_besonias), profesor de Secundaria en Badajoz. Cuenta con 1.539 miembros y, a pesar de haber sido creada el 18 de mayo de 2014, tiene mucha documentación publicada que hace referencia a multitud de enlaces recogidos en la red, por lo que resulta una comunidad muy activa. Cualquier persona puede unirse a ella, solo es necesario disponer de una cuenta en gmail y activar el perfil de Google+ para poder recibir todas las notificaciones que se produzcan. Cuenta con un menú que cataloga todos los mensajes publicados, lo cual permite una fácil recuperación de la información que contiene. Esta comunidad resulta de gran ayuda si en el centro se está trabajando con Google for education. ✓



➕ <https://plus.google.com/u/0/communities/111357471137921193425>

blog de profesorado

Re(paso) de lengua

Re(paso) de lengua es el blog de Toni Solano, profesor de Lengua y Literatura en el IES Bovalar de Castelló de la Plana. Lleva publicando desde el 26 de mayo de 2006. El mismo autor refleja las intenciones que quiere conseguir con este espacio: "Para los profesores de lengua y literatura, este blog pretende ser la Cueva de Alí Babá, en la que encontrar alguna idea, algún germen que permita abrir caminos, sembrar dudas, avivar el seso de los más inquietos". El menú lateral del blog es el fiel reflejo de la trayectoria realizada por Toni a lo largo de estos años en Internet. Ofrece además un excelente mapa de contenidos que ayuda a recuperar la información que contiene. Entre los últimos artículos publicados figura un homenaje a la generación del 27 realizado con su alumnado. ✓



➕ <http://www.repasodelengua.com/>

aplicación móvil

Movenote

Movenote es una app para dispositivos móviles, smartphones y tabletas en IOS y Android, que ofrece la posibilidad de crear videotutoriales combinando vídeo con fotos o diapositivas creadas previamente. No es necesario activar una nueva cuenta, ya que permite entrar desde cualquier perfil de Google, Facebook o LinkedIn que se tenga. Cualquier trabajo que se haya comenzado en el móvil se puede continuar vía web, añadiéndolo como nueva aplicación a Google Drive o integrándolo en Gmail como una extensión de Google Chrome. Movenote es de gran ayuda para adentrarse en el concepto de Flipped Classroom para preparar materiales y recursos para el aula que serán de mucha utilidad. Una vez terminado el videotutorial, se puede compartir en internet vía YouTube, Twitter, Facebook o Google+. ✓




LLEVAMOS MÁS DE CINCO AÑOS DE CRISIS ECONÓMICA que ha supuesto, para una minoría, enriquecimiento; al tiempo que una inmensa mayoría ha visto disminuir el bienestar alcanzado, hay millones de desempleados y con empleos precarios y miles de familias desahuciadas o al borde de la exclusión social. Todos hemos sufrido los recortes en los ingresos o en los logros sociales alcanzados, el Estado está menos cohesionado que nunca y la desigualdad crece hasta límites no conocidos en la Unión Europea, como lo hace la tasa de pobreza infantil que soportamos.

Las medidas dolorosas adoptadas al comienzo de la crisis se calificaron de imprescindibles (¿) y desde entonces se ha aplicado una política de recortes, con los efectos señalados, mientras se continúa asegurando que las medidas adoptadas, coyunturales, permitirán mejorar la situación de todos y recuperar los niveles de bienestar perdidos. Pero pudiera parecer que hay una suerte de aceptación bastante extendida de la situación y una resignación ante el deterioro que no ha permitido, al menos hasta ahora, una exigencia contundente de rectificación.

Con la transición dimos un paso hacia delante, no exento de dificultades y mucho más limitado de lo que los deseos y las expectativas exigían; con la excusa de la crisis hemos dado dos hacia atrás o, mejor, nos los están haciendo dar nuestros gobernantes, con sus políticas y recortes impuestos por la Unión Europea y las instituciones económicas internacionales, que actúan, al parecer, como verdaderos representantes de los inversores y sociedades financieras mundiales. No me refiero, ni fundamental ni exclusivamente, a la disminución del 8% del PIB en España. Esta crisis ha supuesto una prueba de esfuerzo a nuestra democracia, a la cohesión social, a nuestro estado del bienestar y a la igualdad entre hombres y mujeres y ha terminado por convertirse en un infarto para la sociedad democrática.

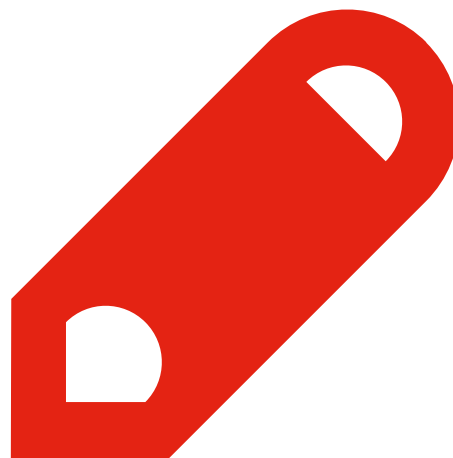
Cuando creíamos que lentamente, pero sin pausa, se iba consiguiendo una sociedad más justa y más igualitaria, nos encontramos sumidos en la corrupción de tantos dirigentes políticos y económicos, la riqueza desmesurada de unos pocos, la pobreza de demasiados y la indignación de la mayoría.

Las políticas adoptadas, que no eran las únicas posibles, como nos recuerdan premios nobel de economía, han empobrecido a la ciudadanía y han afectado tremendamente a la igualdad. La actuación ante la crisis ha mostrado descarnadamente que los hitos que se habían conseguido en educación, sanidad o en la igualdad de las mujeres son frágiles y que se cuestionan no sólo por el poder político, sino por las mentalidades gravadas a fuego a lo largo de la historia de la desigualdad.

Permítanme terminar esta breve reflexión con una mención a una profesión, la mía, que ha sido un oasis de igualdad entre hombres y mujeres. El profesorado de la educación pública no sufre la discriminación de las mujeres, aunque en la actualidad la situación ha empeorado. La educación es la principal riqueza de la que disponemos y por eso soy optimista. Nuestras niñas y jóvenes están infinitamente más formadas que generaciones que las precedieron. Confío en que los pasos dados hacia atrás puedan finalmente servirnos de impulso para liberarnos de la imposición de los intereses de unos pocos y para ganar el futuro, nuestro futuro como ciudadanos. 

¿Cuántos pasos atrás se pueden soportar?

Los hitos conseguidos en educación, sanidad o en la igualdad de las mujeres son frágiles



Carmen Maestro
Presidenta del Consejo Escolar del Estado entre 2006 y 2011

ATLANTIS es filial de MAIF, mutua francesa creada y gestionada por profesores, especializada en servicios y seguros para los trabajadores del sector docente.

Ventajas exclusivas para profesores/as



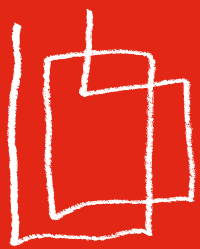
- ✓ **6 meses gratis** en tu seguro de Vida y de Hogar (3+3 meses).
- ✓ **25% de descuento** en el seguro de Auto.
- ✓ **Seguro de Hogar** con cobertura gratuita complementaria de responsabilidad civil profesional (160.000€).
- ✓ **Seguro de protección profesional para docentes**, por sólo 42 euros al año.

Somos una aseguradora diferente: Calidad, precio y compromiso social

- Primer grupo asegurador certificado en **gestión ética y solidaria**: sello EthSI.
- Invertimos **sin ánimo especulativo** y con criterios éticos.
- **Fondo de Solidaridad** para clientes y organizaciones benéfico-sociales.
- Garantía gratuita de protección de seguros por **desempleo**.
- **24 millones** de clientes en Europa avalan nuestra forma de entender el seguro.



Infórmate en tu delegación ATLANTIS o en:
901 500 400 - 93 496 47 97
www.atlantis-seguros.es/educatlantis



CC00

asesoría de formación en tu empresa



¿a quién va dirigido?

¿qué gano yo utilizando este servicio?



Comisiones Obreras pone en marcha un servicio de asesoría **online** sobre formación en la empresa, para que cualquier trabajador o trabajadora pueda consultar sus dudas de una forma rápida y sencilla.

Entra en www.forem.es/asesoria-formacion y obtén respuestas útiles sobre formación.

#CC00respondenformación

FOREM. Fundación Formación y Empleo Miguel Escalera
Para más información 902 300 290 o www.forem.es · síguenos en



FOREM

