MRP

Confederación de Movimientos de Renovación Pedagógica

Confederación MRPs.

ESQUEMA - GUION - RESUMEN

FEDERACION CASTILLA LA MANCHA

Temas aspectos:

- Papel del profesor: Planificación, dirección y control del aprendizaje.
- Insatisfacción del profesorado.

Rascafría 1992

Plantean:

- Unidad de situación.
- Configuración de Cuerpo Unico.
- F. del P. obligatoria, gratuita, incentivada y realizada preferentemente en jornada de trabajo.
- Creación de nuevos (y más) CEP.
- Incremento de licencias por estudios.
- Reducción de jornada semanal de docencia directa.
- Retribuciones. Terminar con que las retribuciones complementarias constituyan fuentes de corruptelas discriminatorias.
- Reconocimiento de enfermedades profesionales.
- Jubilación flexible

Rascafría 1992

Secretaría: Acción Educativa. c/Príncipe 35. 28012 Madrid. Tfno: 4295029 - Fax: 91-4295031

MRP

Confederación de Movimientos de Renovación Pedagógica

ESQUEMA - GUION - RESUMEN

FEDERACION CASTILLA-LA MANCHA

Temas aspectos:

- Papel del profesor: Planificación, dirección y control del aprendizaje.
- Insatisfacción del profesorado.

Plantean:

- Unidad de situación.
- Configuración de Cuerpo Unico.
- F. del P. obligatoria, gratuita, incentivada y realizada preferentemente en jornada de trabajo.
- Creación de nuevos (y más) CEP.
- Incremento de licencias por estudios.
- Reducción de jornada semanal de docencia directa.
- Retribuciones. Terminar con que las retribuciones complementarias constituyan fuentes de corruptelas discriminatorias.
- Reconocimiento de enfermedades profesionales.
- Jubilación flexible

Rascafría · 1992

Secretaría: Acción Educativa. c/Príncipe 35. 28012 Madrid. Tfno: 4295029 - Fax: 91-4295031

EXTREMADURA

Premisas:

- Conexión modelo de sociedad - modelo de cambio educativo - modelo de F. P. del Profesorado.

Elementos de Descripción-Valoración de la estrategia seguida:

1. Las directrices.
2. Los incentivos: Económicos. De promoción.
3. Presupuesto.
4. Concreciones - Diseño (protagonistas del mismo).
5. Impulso de la *educación en los valores*.

Una concepción alternativa:

- Modelos: los procesos de investigación en la acción. Dos condiciones iniciales:
  a) Situación profesional: formación inicial, nuevo perfil profesional, plantillas, condiciones laborales.
  b) Suficiencia de recursos.
- Creación de un clima favorable en forma de:
  a) El apoyo a lo existente: proyectos curriculares o de Centro, por ejemplo.
  b) Evaluación del profesorado y formación del mismo.
  En ambos: oferta **pública** de materiales y modelo **público** de formación.

- Modelos de Formación del profesorado.
- En la actualidad:
  Jerarquización e intervención.
  Proyectos en centros; inciden poco en la práctica.

- Como posibles alternativas:
  1. Formación ligada a la investigación y experimentación.
  2. Apoyo a: experimentaciones y formación de claustros homogéneos.
  3. A partir de proyectos formar estructuras en las que coordinadoras/es de proyectos formen equipos de área o nivel con reducción horaria y temporalización del proyecto.

ANDALUCIA

Concepción del modelo de profesor:

- Racionalizar la actividad profesional. Definir funciones.
- Vinculación teoría-práctica.

Modelo didáctico y concepción curricular:

- **Base:** El curriculum como proyecto cultural con capacidad transformadora de la realidad individual y social (II Congreso Estatal de MRPS).
- **Formación:** Inmersa en el desarrollo curricular que se propone y coherente con el modelo didáctico del que parte.
- **Actuaciones:**
  1. Detección del tema, aspectos, ámbitos... de un proceso de F. Permanente.
  2. Investigación de supuestos teóricos que fundamenten aspectos que generan el P. de F.
  3. Análisis de la práctica escolar.
  4. Integración en el D.C. de área y en P.C. de Centro.
  5. Análisis y evaluación del proceso.

Secretaría: Acción Educativa. c/Príncipe 35. 28012 Madrid. Tfno: 4295029 - Fax: 91-4295031

EUSKADI

Presupuestos: Escuela Pública-Democrática-Autónoma

Modelo de escuela - modelo intervención educativa - modelo docente.

Modelo de profesionalidad docente:

- Competencia docente:

  En cuanto capacidad implica:
  - Capacidad técnica para aplicar a situaciones reales los planteamientos teóricos.
  - Capacidad práctica: Analizar y dar respuesta a problemas.
  - Capacidad crítica: análisis de concepciones y valores.

- Esto implica formación permanente:
  En cuanto reconocimiento social de funciones propias:
  - Derecho a autonomía profesional en la tarea de decisiones.
  - Deber de vincularse a un proyecto curricular común acordado democráticamente y coherente con el proyecto educativo definido por la Comunidad educativa.

Perfil del profesorado:

1. Tarea (fundamental) docente:

   - En la E. Infantil y Primaria Perfil generalista. Los MRP apostamos por un equipo docente de etapa o ciclo en el que algunos de sus miembros tengan una mayor cualificación en algunos ámbitos. En cualquier caso debe ponerse límite a: nº de grupos en los que actúa un profesor o profesora, así como el nº de profesores/as que trabajan en un mismo grupo.

   - El profesorado de la E.S.O. es especialista de área, aunque con funciones también educativas.
     Propuesta: que un profesor de área imparta otras áreas afines, con el fin de reducir hasta un número deseable el nº de profesores por aula (NO desconocemos el rechazo de profesores y organizaciones sindicales a esta propuesta).

2. Tareas relativas a la gestión y coordinación.

   - Propugnamos el carácter electivo del equipo directivo: Es hora de repensar opiniones sobre: autoridad en la escuela,

modelo de organización, etc.

3. Tareas de apoyo a la acción docente.

- Ambitos: Psicopedagógico y de reflexión colectiva y formación del equipo docente.
  Estos servicios deben estar dentro del centro con una carga lectiva limitada y funciones claras.
  Son necesarios además equipos externos.
  ¿Quién las ejerce? los más capacitados, El ejercicio de la tarea no es vitalicio, sino temporal.

Modelo docente y situación laboral

La situación laboral debe ser coherente con el modelo de profesionalidad docente. Existen contradicciones a veces entre derechos laborales y el modelo.

Temas.

- Dos situaciones: **Funcionariado y contrato laboral**

  Los MRPS reconocemos que tanto uno como otro son formas laborales que nos e adecuan al trabajo docente. Una escuela autónoma no es compatible con una Administración con modelos de actuación centralizados.

- Jornada laboral en la que quepan todas las tareas que corresponden al docente.
- Baja consideración social. Dos razones: hipocresía colectiva ante la educación y la baja profesionalidad del docente. Como alternativa: Correcta profesionalización y homologación.

PAIS VALENCIA

¿Profesionales desclasados o trabajadores comprometidos?

- *Desinterés* por la falta de una idea global del trabajo concreto. Concreción en: NO participación en lo que no puntúa y no participación en el debate curricular.

Historia casi reciente:

En el pasado: Prestigio social del enseñante que ofrece un servicio a la sociedad, aunque no bien pagado.

L.G.de E. del 70: Diversificación social del profesorado. Tendencia descualificadora de la función docente. Se crea el debate (MRPS - E. de V.). Cambios en la Administración de signo eficientista - Mentalidad funcionarial con contenido técnico. Se instauran condiciones para la carrera docente. Mediante mecanismos de asesoramiento, inspección y control de supuestos especialistas y con una complejización tecnocrática dominada por la psicología más que por la sociología, se ha ido imprimiendo a los profesores/as un modelo de *profesionalización* cada vez más dependiente de *expertos*, editoriales, etc.

Ahora (momento actual): (Desde la Administración)

- Descualificación de la fuerza de trabajo.
- Encasillamiento de cada colectivo en categorías-cuerpos.
- Tendencia tecnocrática de la enseñanza: desvirtuando las potencialidades de los CEP, experiencias acumuladas por equipos de Reforma, etc.
- Olvido de los debates de los colectivos críticos.

Posible:

La contradicción entre la ideología del profesionalismo y la creciente proletarización de la docencia, así como las contradicciones que se produzcan dentro de la propia función docente, pueden ser las que permitan redefinir los intereses que este colectivo de los trabajadores docentes tenga en el futuro.

GALICIA

La formación del profesorado

- Pronunciamiento sobre la Formación del Profesorado: continuo entre la F. Inicial y la F. Permanente. La primera proporcionará una visión amplia y global de las Ciencias de la Educación con una incursión consecuente, participativa y crítica en la práctica educativa; la segunda una reflexión concreta y científicamente fundada y construida sobre la práctica, además de complementar y revisar la F. inicial.

Medidas de interrelación F.I.P. - F.P.P.

- Establecer un nuevo marco de relación entre el profesorado universitario relacionado con la formación de futuros profesores y la figura del profesor tutor de prácticas.
- Establecer mecanismos de evaluación eficaces para que las práctica de la F.I.P. tengan una consideración indispensable a la hora de acceso a la función docente.
- Establecer planes de formación y de actuación del profesorado de las Escuelas Universitarias de F. del Prof. de EGB.

Todas estas medidas deben tener presente: la desigualdad entre F.I.P. del profesorado de E. Infantil y el de la E. Secundaria.

La F.I.P. que queremos:

- Carácter universitario de 2º Ciclo, para todos, atendiendo a una parte común o básica y otra de carácter diversificado.

- Campos de atención:
  1. Formación psicopedagógica
  2. Período de prácticas
  3. Formación didáctica específica
  4. Formación cultural amplia.

Para hacer viable este modelo: Una única institución universitaria encargada de la F.I. del P.

Un modelo mixto de F.P.P. Por un lado, la Administración educativa, por otro, los MRPS.

De la Administración: oferta formativa en aspectos:
- Nuevo modelo curricular (DCB, diseños de etapa, áreas, etc.)
- Especialización en áreas culturales y formativas.
- Nuevas tecnologías.

- Didáctica de la lengua gallega.

Sujeto preferente: Centro escolar en función de necesidades y de proyectos educativos.

Ambito: la comarca.

Realización: Al menos en jornada laboral, y en los programas de actualización didáctica, lectivo.

Temporalización: planes plurianuales.

Canalización: Desde los Centros de F. Pte. del P. También debe coordinarse con las iniciativas de otras instituciones.

Papel de los MRPS:
- No supliendo la falta de preocupación de la Administración,
- Campo: Aspectos transversales: Construcción de una Ed. democrática, progresista, integradora...

(A partir de una reorientación de la E. de V.), orientaciones:
- Intercambio de experiencias entre el profesorado.
- Promoción del debate y la reflexión global sobre la escuela entre el profesorado de niveles no universitarios...
- Procurar el conocimiento de nuevos materiales didácticos.
- Fomentar el debate sobre la problemática general de la E. Pública.
- Fomentar la realización de actividades de carácter comarcalizado en función de las necesidades educativas de los claustros.
- Realización de actividades de invierno, orientadas a fomentar la reflexión sobre áreas, el desarrollo de proyectos educativos de centro, etc.

En cuanto al seguimiento de Planes institucionales:
- Asesoría la Administración en sus planes de formación.
- Seguimiento de los Planes de Formación.
- Participación en las instituciones de F. Pte. (CEFOCOS).

MADRID - Colectivo de R. Ped. LA LLAVE

- La Filosofía y espíritu de la Reforma exigen un nuevo profesor que:
  - le haga consciente de su papel de *educador* frente al de instructor/adiestrador
  - realice su trabajo desde una perspectiva de investigación
  - trabajo considerando su función profesional dentro de un contexto global.

Para este cambio, el profesorado necesitaría:

- Formación suficiente: teórica y práctica.

Para que esta formación práctica pudiera darse de un modo mínimamente eficaz, se precisa que:

- Todo el profesorado vea la necesidad de formarse.
- La formación se realice en el propio centro y en horario lectivo.
- Las condiciones de trabajo (horarios, salarios, etc.) sean nuevas.

De todo esto se deduce que la Reforma no sólo exige un nuevo profesor y una nueva función docente sino una nueva función directiva, una nueva función de inspección y una nueva función de la Administración educativa.

- Directivos: Que promuevan el debate y sean fuente de información.
- Inspección: Que dinamice, estimule, sea accesible, oriente y apoye los trabajos renovadores.
- Administración: Que facilite modelos educativos propios, dote a los centros, se decante por la E. Pública y negocie abiertamente las condiciones de trabajo.

MADRID - "Escuela Abierta". Getafe

1. Marco Global

- Sociedad sometida a profundos cambios.
- Consumo creciente.
- Política: dominio del pragmatismo.
- Cultura: Neoconservadurismo y dominio de la individualidad.
- Ciencia: Modelos experimentalistas.

Todo ello influye en el Sistema educativo.

2. Función docente

- En la práctica suele reproducir el modelo que el profesor experimentó sobre sí mismo en su paso por la institución escolar.
- En los centros se aprecia una cotidianiedad individualista (atomizada) y resistente a la integración de nuevas perspectivas teóricas.
- Inseguridad ante el reto de salir de los esquemas antiguos a otros nuevos.

Pero se considera que el profesorado debe:

- Conocer y adaptarse a la nueva realidad social.
- Reformular los objetivos educativos.
- Atender a la diversidad.
- No ser un transmisor de información, sino educador y también orientador.
- Utilizar una metodología implicativa, en lugar de expositiva. Además trabajar de forma corporativa.
- Un modelo que ha de poder ser imitado por los alumnos.

3. La nueva profesión docente

Referencia. El Libro Blanco, cap. XIII, pág. 209 y siguientes y *Plan Marco*.
La realidad contesta los principios:

- El tema de la F. Inicial ha sido afrontado con viejas y pobres soluciones.
  Nuestra propuesta: licenciatura articulada en torno a un tronco común y una especialidad relacionada con las etapas o áreas en las que después se va a trabajar.
- La F. Pte.: se liga alas retribuciones económicas, por lo tanto se desarrollará el modelo centrado en cursos, basado

en expertos y alejado de la práctica.

Nuestra propuesta: Formación en centros y realización de Proyectos de Centro, Proyectos curriculares, etc.

4. Condiciones en que se desenvuelve el trabajo del profesorado.

- No se contemplan en el trabajo espacios para la formación.
- El nº de horas de docencia directa es agobiante en Ed. Infantil y Primaria y excesivo en Secundaria.

Por tanto:
- Se requieren espacios de tiempo suficientes para trabajo en equipo o reflexión.
- Son necesarios más recursos y/o racionalización de los existentes.
- Crear condiciones que favorezcan el cambio.

5. La nueva función docente y los MRPS

Los MRPS tenemos claro que los valores de autonomía, crítica, reflexión, creación cooperativa, etc. son los que deben guiar nuestra teoría y práctica educativa. Debemos generar una nueva actitud en el ser del profesor del actual.

Reunidos en Rascafría (Madrid) el día 15 de Mayo de 1992, durante el "XIII Encuentro Estatal de M.R.P." las organizaciones Sindicales presentes: FETE-UGT, Federación de Enseñanza de CCOO, CGT sección de enseñanza, Confederación de STES y STEE-EILAS y la Confederación Estatal de MRPs, con el proposito de iniciar una reflexión conjunta sobre la Formación del Profesorado, acuerdan hacer público este documento:

Vemos necesario que los Planes de Formación del Profesorado, cubran una oferta amplia y de calidad, con una adecuada planificación de las necesidades , criterios, y prioridades. Pensados especialmente en y para los centros. Enmarcados en un plan general, y debidamente organizados y diversificados en planes unitarios territoriales y desarrollados en Planes Anuales.

Respecto a la estructura y contenido de los Planes de Formación , teniendo en cuenta la conveniencia de conjugar las necesidades del sistema educativo y las necesidades del profesorado, y contemplando para ello distintos tipos y contenidos de formación, consideramos imprescindible que se de un peso relevante a aquellos programas que acogen directamente las demandas de los centros en relación a su propio proyecto educativo. Impulsando en el diseño y en la puesta en práctica modelos implicativos que conlleven a una aplicación en el aula.

Las diferentes Instituciones relacionadas con la Formación (Direcciones Generales de Formación, Sindicatos, MRPs, Universidad, otras entidades,) deben estar coordinadas en las tareas de elaboración, seguimiento y evaluación de los planes. Reconociento el papel principal que tiene el Profesorado y los Centros y potenciando su participación y su intervención en la confección, elaboración, evaluación, ... de los mencionados planes.

Entendemos que la Formación del Profesorado, y otras tareas relacionadas con el puesto de trabajo, deben realizarse dentro de la jornada laboral (horario lectivo y no lectivo). Siendo conscientes de que esto conlleva a una revisión urgente del calendario y de la jornada, a una modificación del horario lectivo del profesorado, y a un replanteamiento global de las condiciones laborales.

En cuanto a los servicios de apoyo, consideramos que es imprescindible que estén ligados directamente a los centros de una zona, tomando como referencia principal sus demandas y el trabajo sobre estas para localizar las necesidades formativas, asumiendo que en ningún caso deben estar diseñados ni impuestos al margen de este proceso. Es preciso que se respete el ritmo de cada uno de los territorios dotandolos convenientemente y siempre asegurando unos mínimos comunes.

Si entendemos y así es, la formación como un proceso educativo, debe existir una diversidad en la oferta, como diversa es la realidad de los centros. Por ello, deben conjugarse las ofertas institucionales con otras que provengan desde distintos organismos, y no por ello menos validas.

Como organizaciones que venimos defendiendo y trabajando por una mejora de la enseñanza, estamos convencidos de que resulta imprescindible articular medidas para poner en práctica un proceso serio de formación y de renovación del Sistema Educativo. Medidas que nos llevan a hablar de revisión de presupuestos, de aumentos de plantillas, de gratuidad de la formación, de materiales curriculares, de revisión general de los servicios de apoyo y las funciones que cumplen, etc.

Si bien es cierto que todos los que participamos somos responsables del proceso, también lo es que existen obligaciones diferentes. A las Administraciones Educativas les corresponde poner los medios, desarrollar las normas pertinentes, demostrar voluntad real para que todo esto se ponga en marcha satisfactoriamente . En este sentido, aprovechamos el momento para denunciar y hacer patente nuestro descontento en relación al recorte de presupuestos que se esta dando y a cómo quedan distribuidos los mismos en cuanto a los Planes de Formación en general y a la distribución interna según las modalidades y los tipos de formación.

Por último, en cuanto a la participación activa en todos estos temas, las organizaciones firmantes hacemos un reconocimiento mutuo de la labor que venimos desempeñando y de nuestras respectivas aportaciones en el proceso de Formación del Profesorado. Explicitamos, así mismo, la actitud favorable y la disposición a fomentar la colaboración para avanzar en el análisis y reflexión conjunta. Animamos a todo el profesorado en general a la participación, al análisis colectivo y a ser protagonistas críticos en la mejora y la calidad de la Enseñanza.

ASISTENTES AL XIII ENCUENTRO DE M.R.P.
EL PAULAR 1992

APELLIDOS Y NOMBRE	M.R.P.
PAIS VALENCIA	
Samsano Estraguera, Albert	E.E.P.V.
Martínez Bonafé, Jaume	COMARQUES
Coscollá Girona, Inmaculada	CENTRALS
Lluch Balaguer, Xavier	
Sena Ferrer, Present	A.R.P. HORTA SUD
Alberola Estruch, Eduardo	E.E. MARINA SAFOR
Ros Marí,Angles	E.E.TERRES DE SUD
CANTABRIA	
Hernández Moreno, Rosario	G.P. FONTIBRE
Suarez Merino, Mar	
ARAGON	
Boj Martínez, Nieves	E.V.A. ZARAGOZA
Coronas Cabrero, Mariano	AULA LIBRE
Bailo Lamperez, Francisco	*M.Intercult.*
MALLORCA	
Ortiz Rufete, Mª Luz	AIRE
Ramos Elias, Roser	
MENORCA	
Roman Campins, Francesca	M.R.P. MENORCA
Moll Gener, Magdalena	
Riudavets Florit, Eduard	
EXTREMADURA	
Fernández Sánchez, Manuel	A.P.E.V.E.X.
Saenz del Castillo, R.de A. Andrés Angel	
Sosa Castaño, Ricardo	
Serrano Lozano, Antonio	
CASTILLA LA MANCHA	
Muñoz Cantos, Joaquin	A.P.R.E.
Colmenero, José	

Gómez Couso, Pilar	E. VE. CUENCA.
Dolz García, Alejandro	
Pérez Aragón, Mercedes	
Amigo Garrido, Pedro	
EUSKADI	
Madariaga Rola, Mª José	ADARRA
Alba Orbegozo, Eli	
Otxoa Abrisketa, Nekane	
Larrinaga Aguirre, Beñat	
Zamaida Ozerin, Kepa	
CANARIAS	
Yanes González, Juan	TAMONANTE
Morales Martín, Alicia	
Hernández Hernández, José Luis	
Sánchez, Josefa	
Mendez, J. Antonio	
ANDALUCIA	
Gil Clavijo, Felix	GRUPOS PEDAGóG.
Ceacero Cubillo, Jacinto	
Ruiz Rua, Paula	
Avalos Ogallar, José R.	
Ordiales Galán,Mª Antonia	C.A. P.P.
Bleda Fuster, Mª Angeles	
Oviedo Pérez, Diego	SIERRA NEVADA
Chamorro Blanco, Guillermo	
Saez Cruz, Miguel	C.R.E.A.
San Juan Martín, Raquel	
CATALUÑA	
Domenech i Francesc, Joan	F.M.R.P.C.
Castellví, Adolfo	
Casas, Teresa	
Moreno, Lore	OSONA
Sitjá, Ramón	
Heras, Gema	
Vinyes, Jesús	TERRASSA
Coma, Joan	
Peguero,Salvador	

Monteys,Joan Luis	Sta. COLOMA
Muñoz, Isabel	
Aguilar, Jaume	MARESME
Bartí, Montserrat	PENEDÉS
Escolá Miró, Mª Goretti	TERRES DE L'EBRE
Esteve, Montserrat	
García, Domi	
Fluviá, Mercé	ROSA SENSAT
Sucarrats, Josep	
Gairal, Rosa	TARRAGONA
Reverter, Roser	BADALONA
Calzada, Divina	LLEIDA
Ramón Marí, Francisco	ANOIA
CASTILLA LEON	
Rodríguez Cordero, Arturo	CONCEJO EDUCATIVO
Riaño Reyero, Rosa	
Aldama Moral, Ana	
GALICIA	
Ramos Rodriguez, Xosé	NOVA ESCOLA
Soto Cargallada, Carmen	
García López, Mª Teresa	ESCOLA DE VRAN LUGO
Esteban Radio, Santiago	INST. GALEGO DE SOCIOPEDAGOGIA
Candedo, Mª Dolores	INTERCULTURALISMO

Casanova González, Luis	ESCOLA VIVA
MADRID	
Arroyo Paris, Mª Antonia	ALHARILLA
Gil Vicente, Roberto	
García Perdiguero, Carmen	C.R.P. MOSTOLES
Calvo Aldea, Carmen	
Zaragoza Sesmero, Vicente	
Alcaire Arnanz, Juan José	C.R.P. LA LLAVE
Picazo González-Anleo, Carmen	
Alonso Elvira, Natividad	
García Martín, Emilia	ESCUELA ABIERTA
González Molinero, Carmen	
González Casasola, Gregoria	
Carames Carames, Erundina	M .C.E.P.
García Vela, Javier	
Ferrero Celada, Blas	ACCION EDUCATIVA
Herans Díaz, Carlos	
Díaz Alvarez, Luis	

BIENVENIDA (D. Antonio) EN ROSCAFRÍO

P.S.- Aclaraciones que indico al inicio de estos versos:
Nadie se sienta a ~~dis~~ disgusto pues, por problemas externos de la métrica y la rima mencione yo un sólo género
Sabiendo que somos dos "compañeras, compañeros".
Por ello pido disculpas y que comprendais espero.-
(De nada)

Buenas noches, bienvenidos.
Os decimos que os queremos
y en este rincón florido,
con el fresco que tenemos
os damos la bienvenida
de la forma que podemos.
Muy largo ha sido el ~~viaje~~ camino
que nos trajo hasta el Encuentro,
muy largo y ancho, tal vez
pero, si algo entendemos
que ha de ser nuestro objetivo
final y causa, deseo
es que nada esté parado
entre tanto MOVIMIENTO.
La escuela sigue esperando
como esperan los maestros
que un viento nuevo nos sople,
que un millón de vientos nuevos
muevan sin par nuestras naves
movidas por dos mil vientos.
Que entre tanto reformista
y algún que otro "reformero"
salga de "probe" un perfil
como nosotros queremos.
Dias han de ser de charla,
de "deberes" desenvueltos
por más que al anochecer
le demos rienda al asueto.

Mas, cuando los humos suban
al mismísimo cerebro
y estés hasta las narices
de polémicas y verbos
de decires y saberes
de retrovacuos sin versos,
no se te ocurra olvidarte
de que eres un MAESTRO,
que los niños y las niñas
de tu ciudad o tu pueblo
te desean más "legal"
más cabal, más caballero
que tu escuela es lo que importa
frente a tanto pregonero
(Que si digo lo que digo
yo sé porqué me lo cuento)
Buenas noches, bienvenidos.
Un grato y feliz Encuentro
os desean con cariño
los maestros madrileños.-

Por la transcripción

1 (Habanera)

MEDIDAS 100
MEDIDAS 1000
MEDIDAS MADRE
LAS QUEREMOS, SI!*

2 cops

* sec i contundent

2 (Manolo)

1 { 100 MEDIDAS
Lai-lo, lai-la, laaa...
100 MEDIDAS
Lai-lo, lai-lo, la! }

2 { L'estribillo amb tons diversos a criteri de cadascú }

NOTA: 1 - 2 - 1

3 (Infantil)

TENGO TENGO TENGO
TU NO TIENES NADA!
TENGO 100 MEDIDAS
DEBAJO LA CAMA.

UNA ME DA MARCHA
OTRA ES UNA BOMBA!
OTRA ME CONSUELA
PARA LA REFORMA.

Nota: Cal cantar-la amb veu nasal.

4 (Iolz)

1. AQUI TODOS LOS CATALANES
2. VENIMOS A DISCUTIR
3. 100 MEDIDAS OS TRAEMOS
4. DA PODER SOBREVIVIR.

1. LOS DESASTRES DE LA ESCUELA
2. NO PODEMOS PERMITIR
3. Y NUESTRO MODELO UTÓPICO
4. HAY QUE HACERLO REVIVIR

Nota: Es canta amb aquest ordre: 2/1/2/3/4 4/1

5 (Revival)

1. BUSCANDO EN EL BAUL DE LOS RECUERDOS
2. CUALQUIER TIEMPO PASADO NOS PARECE PEOR
3. VOLVER LA VISTA ATRAS ES BUENO A VECES
4. MIRAR HACIA EL FUTURO ES VIVIR SIN TEMOR.

100 MEDIDAS PARA LOGRAR
QUE TODA ESCUELA PÚBLICA SEA DE CALIDAD
100 MEDIDAS HAY QUE APLICAR
¡CONSEGUIR EL FUTURO DE LA ESCUELA CAMBIAR

Atenció: Després de 2 i 3 cal dir UHUHU!
En la tornada cal moure al ritme de la música fent anar els braços a banda i banda del cos.

6 (Lluch)

Si 100 MESURES APLIQUEM
I D'EN PUJOL ENS DESCUBREM
SEGUR QUE TOMBA, TOMBA, TOMBA
L'ESCOLA QUE ARA VEIEM

Repeteix 2 cops i al final
La, la, la.

* Cal cantar-la amb posat seriós i "digne".

NOTA: si envies so còpies a so amics/es obtindrem ben aviat lles 100.m ran desitjades. Gràcies Esperit Lluit. Que no es trenqui la cadena!

VERIDICA HISTORIA DONDE SE CUENTA LAS ALGUNAS PROPUESTAS QUE FACIERON DOCTOS HOMES PARA AMEJORAMIENTO DE LA ESCUELA DO LABORABAN.

INTRODUCTIO

Han pasado muchos años,
non podemos ya acordar
pero maestros y dómines
insisten en el pensar
que los párvulos e infantes
se debieran educar
en condiciones posibles,
que sean homes de paz.

I

Doctos magisters pensaron
de la escuela y sociedad
que indivisa es la sustancia
que les da la unidad.
Que trabajo do trabaja
o donde trabajará
debiera ser cosnoscido
del educando zagal.
Y los papeles que informan
los sepan analizar,
las cajas que dan al aire
consignas para actuar
si desean las aceptan
y no deixarse engañar.

II

Cada casa, cada escuela
cada centro y lugar
tiene misión provechosa
de consigo elaborar
las premisas de un proyecto
para poder educar
en coherencia enjundiosa,
autonomía capaz
de facer homes adultos
alegres y en libertad.
Es tarea para todos
que deben participar,

educandos y magisters
familia y sociedad
cuando elaboran las miras,
proyecto educacional.

III

Es digno de alabanza
que en toda comunidad
cada uno participe
según su capacidad;
donde se enseña es de todos.
Donde aprendemos igual
padres, madres del Consejo
magisters y personal,
alumnado, ayuntamientos;
todos pues en general
extraigamos los consejos
en discusión a la par.

ESTRIBILLO

¡ Ay que pena que desgracia
la que les puede pasar
si no escuchan las medidas
quien las debe de escuchar !

IV

Corresponde que fijemos
como meta a alcanzar
que derechos y deberes
del que hay que educar
presidan nuestras acciones
y sea nuestro mirar.
El que está junto a nosotros
crece pues en dignidad,
según sus capacidades
según la diversidad.

V

Conviene que unos cuantos
que administran vil metal
se enteren de la existencia
de un cierto personal

que investigan por su cuenta
para poder mejorar
todas estas circunstancias
que acabo de relatar.
! Voto a brios ! que sin perras
dificil es alcanzar
los objetivos que trazan
y quieren desarrollar.
Que ellos pongan los doblones
que este cierto personal
ponen sin duda el esfuerzo,
capaces son de pensar,
diseñan sus formaciones,
elaboran material,
estos son los movimientos
que se mueven sin cesar.

VI

Cada lugar de trabajo
debe en si elaborar
lo que los *popes* bautizan:
" *material curricular* ".
Educar e instruir
coeducar y formar,
vivir con el diferente,
crecer en diversidad,
respetar cada cultura
el crecer en libertad,
críticos los educandos,
formados para la paz,
con raices en su medio,
y educación ambiental.

VII

Cada pueblo comunica
con el que tiene a su par
según el habla adquirida
en el seno de su hogar.
Es deber de nuestra escuela
tener a bien enseñar
la lengua comunitaria
que conviene potenciar.
Ser instrumento de uso
y poder comunicar

lo que se siente y se vive.
Y conviene asegurar
que quien trabaja en docencia
se le ha de capacitar
en el uso de la lengua
de la su comunidad.

ESTRIBILLO

¡ Ay que pena que desgracia
la que les puede pasar
si no escuchan las medidas
quien las debe de escuchar !

VIII

Plantean a quienes deben
o les quieran escuchar
que en la escuela los valores
se deben modificar.
Hablar de la coherencia,
de la solidaridad,
autoestima, confianza
en nuestra capacidad,
espíritu creativo
de responsabilidad,
todo aquello que fomente
el esfuerzo personal.
Las escuelas se convierten
en lugares que el plural
es la moneda de cambio
que conviene asegurar.

ESTRIBILLO

¡ Ay que pena que desgracia
la que les puede pasar
si no escuchan las medidas
quien las debe de escuchar !

Es preciso convenir
que en esta tarea tal
todos deben conseguir
de la mejor calidad
el mejor conocimiento
de formación inicial.
Y avanzando en el tiempo
les deben organizar
los ávidos de doblones
una buena actividad
de formación permanente
para así se reciclar.
La condición de enseñante
se debe de mejorar,
los horarios reducir,
las plantillas aumentar,
el trabajo repartido
mejor trabajo saldrá.

X

Apelan, claman y piden,
lo que no es novedad,
quien administre se encuentre
para la comunidad
en servicio permanente
en la cosa de educar.
Quien mande les da lo mismo
pero se debe encontrar
que quien reparte los medios
los reparta por igual,
y no se olviden que existen
en su entorno personal
forjados en mil batallas,
capaces de organizar
de los medios, el reparto
tan bien como el que más.

① (Habanera)

MEDIDAS 100
MEDIDAS 1000
MEDIDAS MADRE
LAS QUEREMOS, SI!*

2 cops

* sec i contundent

② (Manolo)

1 { 100 MEDIDAS
lai-lo, lai-lo, laaa...
100 MEDIDAS
lai-lo, lai-lo, la! }

2 { L'Estribillo amb tons diversos a criteri de cadascú }

NOTA: 1 - 2 - 1

③ (Infantil)

TENGO TENGO TENGO
TU NO TIENES NADA!
TENGO 100 MEDIDAS
DEBAJO LA CAMA.

UNA ME DA MARCHA
OTRA ES UNA BOMBA!
OTRA ME CONSUELA
PARA LA REFORMA.

Nota: Cal cantar-la amb veu nasal.

④ (Jota)

1. AQUI TODOS LOS CATALANES
2. VENIMOS A DISCUTIR
3. 100 MEDIDAS OS TRAEMOS
4. PA PODER SOBREVIVIR.

1. LOS DESASTRES DE LA ESCUELA
2. NO PODEMOS PERMITIR
3. Y NUESTRO MODELO UTÓPICO
4. HAY QUE HACERLO REVIVIR

Nota: Es canta amb aquest ordre: 2/1/2/3/4 4/1

⑤ (Revival)

1. BUSCANDO EN EL BAUL DE LOS RECUERDOS
2. CUALQUIER TIEMPO PASADO NOS PARECE PEOR
3. VOLVER LA VISTA ATRAS ES BUENO A VECES
4. MIRAR HACIA EL FUTURO ES VIVIR SIN TEMOR.

100 MEDIDAS PARA LOGRAR
QUE TODA ESCUELA PÚBLICA SEA DE CALIDAD
100 MEDIDAS HAY QUE APLICAR
¡CONSEGUIR EL FUTURO DE LA ESCUELA CAMBIAR!

Atenció: Després de 4 i 3 cal dir UHUHU!
En la tornada cal moure's al ritme de la música fent anar els braços a banda i banda del cos.

⑥ (Llach)

Si 100 MESURES APLIQUEM
I D'EN PUJOL ENS DESCUBREM
SEGUR QUE TOMBA, TOMBA, TOMBA
L'ESCOLA QUE AVUI VEIEM

Repetir 2 cops i al final
La, la, la.

* Cal cantar-la amb posat seriós i "digne".

NOTA: si envies so còpies a so amics/es obtindrem ben aviat lles 100-M tan desitjades. Gràcies Esperit Sant. Que no es trenqui la cadena!

MRP: CASAL DEL MESTRE DE GRANOLLERS
CATALUNYA
XIII ESCOLA D'ESTIU
DIAS: Ultima semana de junio.
HORARIO: 17 a 21
LUGAR: Escola Pública Salvador Espriu. Granollers.
RESPONSABLE: Pere Muñiz Méndez
TELEFONO: 8703325
COLABORAN: Generalitat de Catalunya.
AJUNTAMENT DE GRANOLLERS

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL: Proyecto "100 medidas": Proy. Cur. de Centro.

METODOLOGIA: 4 ó 5 conferencias y seminarios por etapas

OBSERVACIONES: Se estan definiendo.

ASISTENTES 1991: 70

MRP: CASAL DEL MESTRE DE SANTA COLOMA DE GRAMENET
CATALUNYA
XII Escola d'Estiu
DIAS: Del 30 de junio al 3 de julio
HORARIO: 9 a 14 y 16 a 18
LUGAR: CAN CISTERE
RESPONSABLE: Joan Domènech y Viki
TELEFONO: 3917551
COLABORAN: Generalitat de Catalunya
AJUNTAMENT DE SANTA COLOMA

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL: PROYECTO "100 MEDIDAS". ESCUELA Y ENTORNO

METODOLOGIA: Seminarios y conferencias

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991:

MRP: COL.LECTIU DE MESTRES DE LA GARROTXA
CATALUNYA
XIV ESCOLA D'ESTIU
DIAS: 24 a 28 de agosto
HORARIO:
LUGAR: Escola "Malagrida" de Olot
RESPONSABLE: Mariàngels Plana i Teixidor
TELEFONO: 270107 y 266040
COLABORAN: Generalitat de Catalunya

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL: Organización escolar. Proyecto curricular.
El prestigio social de los maestros

METODOLOGIA: CONFERENCIAS Y MESAS REDONDAS

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991: 120

MRP: ASSOCIACIO DE MESTRES "ROSA SENSAT"
CATALUNYA
XVII ESCOLA D'ESTIU
DIAS: Del 29 de junio al 10 de julio
HORARIO: De 9 a 14h.
LUGAR: ESCOLA DEL TREBALL (BARCELONA)
RESPONSABLE: TINA ROIG
TELEFONO: 93.2370701
COLABORAN: Generalitat de Catalunya
AJUNTAMENT DE BARCELONA

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL: PAPEL DE LA ESCUELA EN LA SOCIEDAD

METODOLOGIA:

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991: 1200

MRP: ASSOCIACIO DE MESTRES DE BADALONA
CATALUNYA
CON EL CASAL DEL MESTRE DE SANTA COLOMA G.
DIAS:
HORARIO:
LUGAR:
RESPONSABLE:
TELEFONO:
COLABORAN:

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL:

METODOLOGIA:

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991:

MRP: ASSOCIACIO DE MESTRES DEL CAMP DE TARRAGONA
CATALUNYA
XIX Escola d'Estiu del Camp de Tarragona.
DIAS: Del 29 de junio al 3 de julio.
HORARIO: 9 a 14
LUGAR: Tarragona
RESPONSABLE: Rosa Gairal Llaveria
TELEFONO: 229604
COLABORAN: Generalitat de Catalunya

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL: Proyecto "100 medidas"

METODOLOGIA: Por grupos y debate.

OBSERVACIONES: Habrá un primer tiempo de presentación de experiencias.

ASISTENTES 1991: 80

MRP: ESCUELA DE VERANO CUENCA
CASTILLA LA MANCHA
Escuela de Verano de Cuenca
DIAS: 29 de Junio A 3 de Julio
HORARIO: 9,30 a 20 h.
LUGAR: Cuenca
RESPONSABLE: Alejandro Dolz García
TELEFONO: 220359
COLABORAN: Junta de Com.de Castilla La Mancha
MEC
AYUNTAMIENTO, DIPUTACION
OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL: El Proyecto Educativo de Centro.

METODOLOGIA: Grupos de trabajo con monitor.

OBSERVACIONES: Cursos, Conferencias, Exposiciones, Publicaciones, Coloquios, experiencias educativas,
ASISTENTES 1991: 200

MRP: CONCEJO EDUCATIVO CASTILLA LEON
CASTILLA-LEON
XV ESCUELA DE VERANO
DIAS: 1/5 DE JULIO
HORARIO: 9'30 A 21
LUGAR: PALENCIA (ESCUELA DE MAGISTERIO)
RESPONSABLE: CONCEJO EDUCATIVO
TELEFONO: 330016 (L,M,V, 18 A 20 H)
COLABORAN: MEC

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL: AULAS, ENTORNO SOCIAL, CULTURA VIVIDA

METODOLOGIA: SEMINARIOS, REFLEXION A PARTIR DE LA practica
Futuro Concejo Educativo
OBSERVACIONES: EXISTEN OTRAS AREAS DE TRABAJO

ASISTENTES 1991: 250

MRP: ASSOCIACIO DE MESTRES "ALEXANDRE GALI" DE TERRASSA
CATALUNYA
XIII Escola d'Estiu del Vallès Occidental
DIAS: Del 29 de junio al 3 de julio.
HORARIO: De 9 a 20
LUGAR: I. Politécnico de la Man. de Sabadell y Terrassa
RESPONSABLE: Mariona Monterde
TELEFONO: 7839560
COLABORAN: Generalitat de Catalunya
IME DE SABADELL

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL: Proyecto "100 medidas": Materiales curriculares.

METODOLOGIA: Talleres y debates.

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991: 400

MRP: GRUP DE MESTRES DE L'URGELL-SEGARRA
CATALUNYA
Pedagogía de altura. Escola d'Estiu.
DIAS: Del 5 al 11 de julio EE (set.)
HORARIO: Todo el día.
LUGAR: Camping Bonansa (Alta Ribagorça)
RESPONSABLE: Joan Lluís Tous
TELEFONO: 973-347116 y 973-312318
COLABORAN: Generalitat de Catalunya
DIPUTACION LLEIDA

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL: Proyecto "100 medidas"

METODOLOGIA:

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991:

MRP: GRUP DE MESTRES DE LA CERDANYA
CATALUNYA
Colaboran con PEDAGOGIA DE ALTURA
DIAS:
HORARIO:
LUGAR:
RESPONSABLE:
TELEFONO:
COLABORAN:

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL:

METODOLOGIA:

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991:

MRP: GRUP DE MESTRES DE LA NOGUERA
CATALUNYA
X ESCOLA D'ESTIU
DIAS: 1 AL 10 DE SETIEMBRE
HORARIO: 16 A 20 H.
LUGAR: BALAGUER
RESPONSABLE: JOAN ARJONA
TELEFONO: 973.446362
COLABORAN: Generalitat de Catalunya

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL:

METODOLOGIA:

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991:

MRP: GRUP DE MESTRES D'OSONA
CATALUNYA
XV ESCOLA D'ESTIU
DIAS: Del 29 de junio al 3 de julio.
HORARIO:
LUGAR: Escola Andersen de Vic
RESPONSABLE: Lore Moreno
TELEFONO: 8855456
COLABORAN: Generalitat de Catalunya
AJUNTAMENT DE VIC

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL: Proyecto "100 medidas".

METODOLOGIA:

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991:

MRP: GRUP DE MESTRES DE L'ALT URGELL
CATALUNYA
Colaboran con PEDAGOGIA DE ALTURA
DIAS:
HORARIO:
LUGAR:
RESPONSABLE:
TELEFONO:
COLABORAN:

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL:

METODOLOGIA:

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991:

MRP: GRUP DE MESTRES DE L'ANOIA
CATALUNYA
XII ESCOLA D'ESTIU
DIAS: Del 29 de junio al 3 de julio.
HORARIO:
LUGAR:
RESPONSABLE: Paco
TELEFONO:
COLABORAN: Generalitat de Catalunya
AJUNTAMENT D'IGUALADA

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL: Proyecto "100 medidas".

METODOLOGIA:

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991:

MRP: FEDERACIO DE MRP DE CATALUNYA
CATALUNYA
Pedagogía de Altura.
DIAS:
HORARIO:
LUGAR:
RESPONSABLE:
TELEFONO:
COLABORAN:

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL:

METODOLOGIA:

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991:

MRP: GROP DE MESTRES DERA VAL D'ARAN
CATALUNYA
Colaboran con PEDAGOGIA DE ALTURA
DIAS:
HORARIO:
LUGAR:
RESPONSABLE:
TELEFONO:
COLABORAN:

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL:

METODOLOGIA:

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991:

MRP: GRUP D'ENSENYANTS DEL PALLARS I ALTA RIBAGORÇA
CATALUNYA
Colaboran con PEDAGOGIA DE ALTURA
DIAS:
HORARIO:
LUGAR:
RESPONSABLE:
TELEFONO:
COLABORAN:

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL:

METODOLOGIA:

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991:

MRP: GRUP DE MESTRES DE RUBI
CATALUNYA
XII Escola d'Estiu del Vallès Occidental
DIAS: Del 29 de junio al 3 de julio.
HORARIO: De 9 a 20
LUGAR:
RESPONSABLE:
TELEFONO:
COLABORAN:

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL:

METODOLOGIA:

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991:

MRP: GRUP DE MESTRES DEL PENEDES ALT PENEDES
CATALUNYA
XIV Escola d'Estiu de Saifores
DIAS:
HORARIO:
LUGAR:
RESPONSABLE:
TELEFONO:
COLABORAN:

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL:

METODOLOGIA:

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991:

MRP: GRUP DE MESTRES DEL PENEDES BAIX PENEDES
CATALUNYA
XIV Escola d'Estiu de Saifores
DIAS: Del 29 de junio al 3 de julio.
HORARIO: 9 a 13.
LUGAR: Casa de colònies de la Fundació Angels Garriga.
RESPONSABLE: Sixte Moral Reixac
TELEFONO: 93-8153745
COLABORAN: Generalitat de Catalunya
AJ. VILAFRANCA, VILANOVA, EL VENDRELL

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL: Proyecto "100 medidas": Educacion en valores
Medio ambiente / matematicas

METODOLOGIA: Tipo debate en lo referente al tema central.
Temas expuestos por areas curriculares. Talleres
OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991: 150

MRP: GRUP DE MESTRES DEL PENEDES GARRAF
CATALUNYA
XIV Escola d'Estiu de Saifores
DIAS:
HORARIO:
LUGAR:
RESPONSABLE:
TELEFONO:
COLABORAN:

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL:

METODOLOGIA:

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991:

MRP: GRUP DE MESTRES DEL PRIORAT
CATALUNYA
IV ESCOLA D'ESTIU
DIAS: 28 DE JUNIO AL 3 DE JULIO
HORARIO: 9 A 14 H.
LUGAR: FALSET
RESPONSABLE: DOLORS SELLES
TELEFONO: 977.830672
COLABORAN: Generalitat de Catalunya

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL:

METODOLOGIA:

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991:

MRP: GRUP DE MESTRES DEL RIPOLLES
CATALUNYA
XIII ESCOLA D'ESTIU
DIAS: Del 29 de junio al 3 de julio.
HORARIO:
LUGAR:
RESPONSABLE:
TELEFONO:
COLABORAN: Generalitat de Catalunya
AJUNTAMENT DE RIPOLL

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL: Proyecto "100 medidas"

METODOLOGIA:

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991:

MRP: GRUP DE MESTRES PER A LA RENOV. PEDAG. DE LLEIDA
CATALUNYA
Escola d'Estiu "Jaume Miret"
DIAS: 29 de junio al 3 de julio
HORARIO: 9 a 14 y 16 a 20
LUGAR: Universitat de Lleida
RESPONSABLE: Teresa Estela i Graell
TELEFONO: 973-790058
COLABORAN: Generalitat de Catalunya

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL: Proyecto "100 medidas". Educacion en valores

METODOLOGIA: Seminario, exposición de material, tertulia, conferencia
OBSERVACIONES: Seminarios para debatir temas educativos, talleres practicos, debates, ponencias, tertulias
ASISTENTES 1991: 325

MRP: MOV. DE MES. PER UNA ESCOLA DE CATALUNYA DE L'ALT EMPORDA
CATALUNYA
XI ESCOLA D'ESTIU
DIAS:
HORARIO:
LUGAR:
RESPONSABLE: Pep Cullell
TELEFONO:
COLABORAN: Generalitat de Catalunya

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL: Proyecto "100 medidas": la comunicación

METODOLOGIA:

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991:

MRP: MOVIMENT DE MEST. DE LES TERRES DE L'EBRE PER A LA R. P.
CATALUNYA
XIII ESCOLA D'ESTIU
DIAS: Del 29 de junio al 9 de julio
HORARIO: De 9 a 20 h.
LUGAR: C.P. "Arce Ochotorena"
RESPONSABLE:
TELEFONO: 510557, 445379, 704420
COLABORAN: Generalitat de Catalunya
AJ. TORTOSA, DELTEBRE, AMPOSTA, ROQUETES
CRP Y CAMP D'APRENENTATGE
OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL:

METODOLOGIA:

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991:

MRP: FEDERACION GALEGA DE MRPs
GALICIA
Puebla de sanabria
DIAS: Del 25 al 30 de septiembre
HORARIO: 15,30 a 20,30
LUGAR: C.P. de Puebla de Sanabria
RESPONSABLE: Antonio Pedro Cid González
TELEFONO: 210857
COLABORAN:

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL:

METODOLOGIA:

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991:

MRP: ESCOLA DE VERAO DE CORCUBION
GALIZA
V Escola de Verao de Corcubión
DIAS: 21 a 27 de septiembre
HORARIO: 16 a 21. Noches: actividades culturales
LUGAR: C P "José Carrera" de Corcubión (Corunya)
RESPONSABLE: Rafael Mouzo o Charo
TELEFONO: 981-745400 Fax:981-747100
COLABORAN:

OTROS ORGANIZADORES: Universidad Popular de Corcubión
TEMA GENERAL: Conocimiento del medio socio-cultural y natural.

METODOLOGIA: Ponencias sobre Geografía, Historia, Arte
y medio natural de la Comarca. Excurs. Itinerarios
OBSERVACIONES: Completan el programa: talleres
excursiones, etc.
ASISTENTES 1991: 150

MRP: ASSOCIAÇAO SOCIO-PEDAGOGICA GALAICOPORTUGUESA
GALIZA Y PORTUGAL
III Escuela Ibérica de Verano
DIAS: 25 a 30 de septiembre
HORARIO: 16 a 22
LUGAR: Colegio Público De Puebla de Sanabria (Zamora)
RESPONSABLE: José Paz
TELEFONO: 988-220611 y 219841
COLABORAN:

OTROS ORGANIZADORES: UNIV. DE VIGO, E. Sup. de Ed. de Vila Real y Brag

TEMA GENERAL: Reformas educativas del MEC y de Portugal

METODOLOGIA: Ponencias, comunicaciones y mesas redondas.
Debates. Elaboracion de alternativas
OBSERVACIONES: Cursos prácticos de elaboración de mat. curricular
Talleres diversos, actividades culturales, etc
ASISTENTES 1991: 200

MRP: ESCOLA VIVA
GALICIA
Lugo
DIAS: Del 14 al 18 de septiembre
HORARIO: 15,30 1 20,30
LUGAR:
RESPONSABLE:
TELEFONO:
COLABORAN:

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL:

METODOLOGIA:

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991:

MRP: ESCOLA VIVA
GALICIA
Pontevedra
DIAS: Del 7 al 12 de septiembre
HORARIO: 10 a 13 y 16 a 20
LUGAR: Esc. Univ. de Formación del Profesorado
RESPONSABLE:
TELEFONO:
COLABORAN:

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL:

METODOLOGIA:

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991:

MRP: ESCOLA VIVA
GALICIA
Vigo (Pontevedra)
DIAS: Del 5 al 10 de octubre
HORARIO: 15,30 a 20,30
LUGAR: Instituto Municipal
RESPONSABLE: Antonio Pedro Cid González
TELEFONO: 210857
COLABORAN:

OTROS ORGANIZADORES: Federación Gallega de MRP
TEMA GENERAL: Diseños curriculares base.

METODOLOGIA: 1.Presentación. 2.Debate.
3. Elaboracion de los DCB
OBSERVACIONES: Complementariamente se programan obradoiros, seminarios y obradoiros variados
ASISTENTES 1991: 247

MRP: MOVIMENT EDUCATIU DEL MARESME
CATALUNYA
XIII ESCOLA D'ESTIU
DIAS: Del 29 de junio al 10 de julio
HORARIO: 9 a 14
LUGAR: C.P. Camí del Cros de Mataró.
RESPONSABLE: Jaume Aguilar
TELEFONO: 7902260
COLABORAN: Generalitat de Catalunya
AJUNTAMENT DE MATARO

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL: Proyecto "100 medidas": El Centro en la diversidad.

METODOLOGIA:

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991:

MRP: ASOCIACION SOCIO-PEDAGOXICA GALEGA (AS PG)
GALICIA
Xornadas do Ensino
DIAS: septiembre
HORARIO: 4 a 10
LUGAR: Coruña, Ferrol, Pontevedra, Ribeira, Muros
RESPONSABLE: Local social AS-PG
TELEFONO: 981-278259
COLABORAN: Conselleria de Educación
CAIXA GALICIA

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL:

METODOLOGIA:

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991:

MRP: ESCOLA VIVA
GALICIA
Coruña
DIAS: Del 7 al 12 de septiembre
HORARIO: 10 a 13 y 16 a 20
LUGAR: Esc. Univ. de Formación del Profesorado
RESPONSABLE:
TELEFONO:
COLABORAN:

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL:

METODOLOGIA:

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991:

MRP: ASSOCIAÇAO SOCIO-PEDAGOGICA GALAICOPORTUGUESA
GALIZA Y PORTUGAL
VIII Escola de Verao da Corunha - Ferrol
DIAS: 14 a 20 de septiembre
HORARIO: 10 a 20. Noches: actividades culturales
LUGAR: C P "José Carrera" de Corcubiom (Corunha)
RESPONSABLE: Isaac A. Estravís
TELEFONO: 988-252117
COLABORAN:

OTROS ORGANIZADORES: Universidad de Vigo
TEMA GENERAL: Los diseños curriculares de centro y de aula.

METODOLOGIA: 1º.- Explicación teórica . 2. Debate
3. Elaboracion de proyectos
OBSERVACIONES: El 2º tema serán las actividades artísticas y lúdicas en la escuela. Talleres de todo tipo
ASISTENTES 1991: 250

MRP: ASSOCIAÇAO SOCIO-PEDAGOGICA GALAICOPORTUGUESA
GALIZA Y PORTUGAL
XVI Jornadas do Ensino de Galiza e Portugal
DIAS: 24 a 30 de agosto
HORARIO: 10 A 21. Noches: actividades culturales
LUGAR: Escuela Universitaria de EGB de Ourense
RESPONSABLE: José Paz
TELEFONO: 988-219839 y 219841
COLABORAN:

OTROS ORGANIZADORES: Universidad de Vigo
TEMA GENERAL: La LOGSE y los nuevos diseños curriculares

METODOLOGIA: 1º.Explicacion por especialistas. 2. grupos por etapas. 3. elaboracion de disenos curriculares
OBSERVACIONES: Cursos y seminarios didácticos y talleres. Talleres, excursiones, actividades culturales
ASISTENTES 1991: 500

MRP: AIRE
ILLES BALEARS
XVI Setmana de renovació Educativa
DIAS: 1 al 7 de julio
HORARIO: Intensivo con alojamiento
LUGAR: Llucalcari (Deià).
RESPONSABLE: Roser Ramos y Maria Galmes
TELEFONO: 454224 y 687864 (escola)
COLABORAN: MEC
"SA NOSTRA" / CONSELLERIA DE CULTURA
UNIVERSITAT
OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL: Estudio del medio

METODOLOGIA: Investigación por grupos y elaboración de material didactico
OBSERVACIONES: Convivencia durante una semana.

ASISTENTES 1991: 30

MRP: MRP MENORCA
ILLES BALEARS
ESCOLA D'ESTIU DE MENORCA
DIAS: 24-28 DE AGOSTO
HORARIO: 9 A 19
LUGAR: SANT LLUIS
RESPONSABLE: MAGDALENA MOLL
TELEFONO: 971.381955
COLABORAN: CONSELLERIA COMUNITAT AUTONOMA
CONSELL INSULAR
OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL: FER DE MESTRE (PAPEL DEL MAESTRO)

METODOLOGIA: CURSOS, CONFERENCIA, DEBATES, ASAMBLEA

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991: 285

MRP: FEDERACION MRP DE ANDALUCIA
ANDALUCIA
II ESCUELA DE VERANO
DIAS: 30 DE JUNIO A 5 DE JULIO
HORARIO:
LUGAR: VIZNAR (GRANADA)
RESPONSABLE: FELIX GIL
TELEFONO: 953.776893
COLABORAN: CONSEJERIA DE EDUCACION JUNTA DE ANDALUCIA

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL: PAPEL DEL PROFESORADO CRITICO EN LA SOCIEDAD ENSEÑANZA Y ¿REFORMA?

METODOLOGIA: PONENCIA -- PEQUEÑO GRUPO -- PUESTA EN COMUN

OBSERVACIONES: FUNCIONAN OTROS G.T.: INTERCULTURALISMO, SECUNDARIA, COMUNICACION Y LENGUAJE, INVESTIGACION ACCION
ASISTENTES 1991: 90

MRP: GRUPOS PEDAGOGICOS DE JAEN
ANDALUCIA
I JORNADAS ANDALUZAS DE EDUCACION MUSICAL
DIAS: 30 ABRIL A 5 DE MAYO
HORARIO: 9'30 A 20'30
LUGAR: UBEDA
RESPONSABLE: JUAN JOSE GORDILLO
TELEFONO: 953.754422
COLABORAN: AYUNTAMIENTO DE UBEDA

OTROS ORGANIZADORES: CEP DE UBEDA
TEMA GENERAL:

METODOLOGIA:

OBSERVACIONES: CURSOS, COMUNICACIONES, DEBATES, CONFERENCIAS CONCIERTOS
ASISTENTES 1991: 70

MRP: GRUPOS PEDAGOGICOS DE JAEN
ANDALUCIA
XIV JORNADAS PEDAGOGICAS
DIAS: 10 AL 13 DE SEPTIEMBRE
HORARIO: 9'30 A 20'30
LUGAR: JAEN
RESPONSABLE: ALFREDO INFANTES
TELEFONO: 953.227830
COLABORAN: CEJA

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL: EDUCACION SECUNDARIA

METODOLOGIA: SEMINARIOS, DEBATES, CURSOS

OBSERVACIONES: ASPECTOS GLOBALES DE LA ESO Y RED DE CENTROS

ASISTENTES 1991: 260

MRP: CICEC TAMONANTE
CANARIAS
ESCUELA DE VERANO DE CANARIAS
DIAS:
HORARIO: 9 A 18
LUGAR: TENERIFE
RESPONSABLE: COMISION DE ESCUELA DE VERANO
TELEFONO: 928.364552 // 922.253952
COLABORAN: ADMINISTRACION (CONVOCATORIAS PUBLICAS)

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL: POR UNA EDUCACION PARA LA VIDA

METODOLOGIA: GUION // EXPOSICION PONENTE // DEBATE //
CONCLUSIONES
OBSERVACIONES: CAMBIO DE ESTRUCTURA ACEPTADO POR LOS ASISTENTES

ASISTENTES 1991: 500

MRP: NOVA ESCOLA GALEGA
GALICIA
CONGRESO DE PEDGOXIA DA IMAXE
DIAS: 30 JUNIO A 4 DE JULIO
HORARIO: 10 A 19
LUGAR: ESCOLA IMAXE E SON DE GALICIA A CORUÑA
RESPONSABLE: XOSE RAMOS
TELEFONO: 290688
COLABORAN: ESCOLA DE IMAXE E SON E GABINETE DA REFORMA

OTROS ORGANIZADORES: IDEM
TEMA GENERAL: LA IMAGEN EN LA ESCUELA (VIDEO Y COMIC)

METODOLOGIA: OBRADOIROS // EXPOSICIONES // COMUNICACIONES
VIDEO A LA CARTA
OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991:

MRP: NOVA ESCOLA GALEGA
GALICIA
ESCUELA DE VERANO
DIAS: 26 A 28 DE AGOSTO
HORARIO: 10 A 19
LUGAR: OLEIROS (A CORUÑA)
RESPONSABLE: MARILO
TELEFONO: 981.615304
COLABORAN: CONCELLO DE OLEIROS

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL: ORGANIZACION DE LOS CENTROS

METODOLOGIA: TEMAS CENTRALES EN SEMINARIOS (PEC Y EDUCACION INFANTIL), EXPERIENCIAS DE ESTOS TEMAS
OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991: 150

MRP: ESCOLA DE VERAN DE LUGO
GALICIA

DIAS: 24 A 28 DE AGOSTO
HORARIO: 10 A 19H.
LUGAR: COLEGIO FINGOI
RESPONSABLE: ASUNCION FERNANDES FUENTES
TELEFONO: 221630
COLABORAN: XUNTA DE GALICIA

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL: REFORMA

METODOLOGIA: CURSOS ENFOCADOS HACIA LA REFORMA

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991: 200

MRP: ESCUELA DE VERANO DE ARAGON
ARAGON
XVI JORNADAS
DIAS: 1 AL 4 DE JULIO
HORARIO: TODO EL DIA
LUGAR: ZARAGOZA
RESPONSABLE: NIEVES
TELEFONO: 976.497016
COLABORAN: MEC, DIRECCION PROVINCIAL

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL: ESCUELA PUBLICA Y POPULAR ARAGONESA Y MOVIMIENTOS SOCIALES

METODOLOGIA: TALLERES // AULA DEBATE // EXPOSICIONES // EXPERIENCIAS
OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991: 100

MRP: APEVEX
EXTREMADURA
XVII ESCUELA DE VERANO
DIAS: 2 AL 7 DE JULIO Y 4 AL 6 DE SEPTIEMBRE
HORARIO:
LUGAR: CASTILLO DE ORELLANA LA VIEJA (BADAJOZ)
RESPONSABLE: MANOLO FERNANDEZ
TELEFONO: 924.544105
COLABORAN: AYUNTAMIENTO DE ORELLANA, JUNTA DE EXTREMADURA
DIPUTACION DE BADAJOZ
OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL: EL CAMBIO EDUCATIVO: APARIENCIA O REALIDAD

METODOLOGIA: PONENCIAS // DEBATES // GRUPOS DE ELABORACION
CURSOS Y TALLERES
OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991: 198

MRP: ESCUELA ABIERTA DE GETAFE
MADRID
XII ESCUELA DE VERANO
DIAS: 7 AL 11 DE SETIEMBRE
HORARIO: 16 A 20
LUGAR: GETAFE
RESPONSABLE: MIGUEL LANCHO
TELEFONO:
COLABORAN: COMUNIDAD A. MADRID Y MEC, AYUNTAMIENTO

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL: PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO Y PROYECTO
CURRICULAR DE CARACTER TRANSFORMADOR Y CRITICO

METODOLOGIA: CADA DIA SE ABORDARA UN TEMA DENTRO DEL TEMA GENERAL

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991: 50

MRP: ESCOLA D'ESTIU DEL PAIS VALENCIA COMARQUES CENTRALS
PAIS VALENCIA
XVII ESCOLA D'ESTIU
DIAS: 2 AL 8 DE JULIO
HORARIO:
LUGAR: FACULTAD DE FILOSOFIA Y CIENCIAS DE LA EDUCACION
RESPONSABLE:
TELEFONO: MRP , TEL. 96.3415517
COLABORAN:

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL: UN PROJECTE CURRICULAR DES DE LA RENOVACIO
PEDAGOGICA

METODOLOGIA: AULAS DEBATE // GRUPOS DE TRABAJO

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991:

MRP: ESCOLA D'ESTIU DE LA MARINA SAFOR
PAIS VALENCIA

DIAS: 2 AL 9 DE JULIO
HORARIO: 9 A 14'30
LUGAR: I.B. GREGORI MAIANS D'OLIVA
RESPONSABLE:
TELEFONO: 96.2804204
COLABORAN:

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL:

METODOLOGIA: AULA DEBATES // SEMINARIOS Y TALLERES

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991:

MRP: ESCOLA D'ESTIU DE TERRES DEL SUD ELX
PAIS VALENCIA
XVII ESCOLA D'ESTIU - TERRES DEL SUD
DIAS: 6 AL 10 DE JULIO
HORARIO: 9 A 19
LUGAR: C.P. EL PALMERAL (ELX)
RESPONSABLE:
TELEFONO:
COLABORAN:

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL:

METODOLOGIA: DEBATES Y SEMINARIOS

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991:

MRP: ACCION EDUCATIVA
MADRID
XVII ESCUELA DE VERANO
DIAS: 1 AL 10 DE JULIO
HORARIO: 9 A 19
LUGAR: CIUDAD ESCOLAR PROVINCIAL (MADRID)
RESPONSABLE: CARLOS HERANS
TELEFONO: 91.4295029 91.4298727
COLABORAN: C.A. MADRID/MEC

OTROS ORGANIZADORES:
TEMA GENERAL: PERSONA Y PLANETA: CONSTRUCCION DEL PENSAMIENTO/ LA CONSTRUCCION DE LA CULTURA/EL PLACER DE LEER/PERSONA PLANETA/- LA CALIDAD DEL PROCESO/Y TOLKIEN (TALLERES DE CREATIVIDAD)

OBSERVACIONES:

ASISTENTES 1991: 1300

EL PROFESORADO: SU TRABAJO Y LA RENOVACION DE LA ESCUELA

HACIA UN NUEVO MODELO DOCENTE

1. El modelo docente y el modelo de escuela y de enseñanza

Cuando se define un modelo de escuela y de enseñanza se está definiendo un modelo de intervención educativa y, por tanto, un modelo docente. A la hora, por tanto, de analizar el modelo docente que queremos los MRP debemos hacerlo en relación con nuestro modelo de escuela y de enseñanza.

Los MRP nos hemos pronunciado por una Escuela Pública, democrática y autónoma, frente al modelo escolar dependiente que hasta hoy hemos vivido, y una enseñanza crítica, que supere los modelos tecnócratas que se proponen como los más actuales y avanzados.

1.1. Una escuela autónoma, con capacidad de decisión sobre aspectos básicos de carácter pedagógico, organizativo y de gestión, precisa un Proyecto Educativo y Curricular en donde se definan las bases que van a orientar las decisiones de la comunidad educativa y de sus distintos órganos de gestión y acción docente.

El profesorado, dentro de la comunidad educativa, tiene la función de poner en práctica las intervenciones educativas que hagan posible el Proyecto que el centro escolar se ha propuesto. El profesor, la profesora, no se limita a aplicar normas y decisiones externas, es responsable de las decisiones que estime necesarias o convenientes para la puesta en práctica de dicho Proyecto Educativo.

1.2. La enseñanza que pretendemos no se reduce a una cuestión técnica de saber aplicar a la práctica determinadas teorías. Supone, además, dar respuestas prácticas a los problemas y necesidades que surgen en una situación concreta. Pero, fundamentalmente, implica la adopción de opciones sobre los supuestos básicos en que se fundamenta toda acción educativa: sobre la persona, la sociedad, el papel de la escuela y las relaciones entre escuela y poder.

Los M.R.P. somos conscientes del papel que juega la escuela en la conformación de valores y actitudes, especialmente a través de todo el entramado de vivencias, experiencias y comportamientos que están en la base de su actividad. Bajo la capa de aprendizajes científicos, sin apariencia de contenido ideológico, están continuamente llegando mensajes que se pretende sean vivenciados por todo el alumnado en sus comportamientos personales, grupales y sociales.

Reconocemos el componente técnico y práctico que existe en la enseñanza. Lo que diferencia un modelo de enseñanza de otro, lo que le da dinamismo interno, es la visión crítica de la actividad docente y discente, el reconocimiento de que en el hecho educativo escolar están fundamentalmente en juego valores, concepciones ideológicas, actitudes como personas en el plano individual y social. Los MRP afirmamos que el currículo escolar entraña ante todo un problema de selección (de objetivos, contenidos, métodos, formas de organización, criterios de evaluación) que se realiza a partir de un proyecto social y cultural, expresado de forma explícita y en continua revisión o que está oculto y se pone de manifiesto en el momento de hacer esa selección.

2. El modelo de profesionalidad docente

La profesionalidad docente se define como la competencia para el desempeño de unas funciones de carácter educativo al servicio de la colectividad.

La profesionalidad implica "competencia", capacidad para desempeñar unas funciones, y el reconocimiento social de que a un colectivo le "compete" realizar las tareas adecuadas a sus funciones, en su diseño, su ejecución y evaluación de los resultados alcanzados.

La competencia profesional docente implica unos derechos y deberes y la realización de unas tareas. La competencia docente tiene una dimensión individual y una dimensión colectiva en el desempeño de sus funciones y tareas.

2.1. La competencia docente, en cuanto capacidad, implica:

- capacidad técnica para aplicar a las situaciones reales los planteamientos teóricos, superando la simple intuición o el puro experimentalismo,

- capacidad práctica para analizar y dar respuestas a los problemas que se presentan en la realidad del aula

- capacidad crítica para analizar su práctica, las concepciones y valores que se encuentran en su base y adecuarla a las intenciones explícitas en el Proyecto Educativo del centro.

Estas capacidades dependen de su formación, tanto la inicial como la permanente. Por ello la profesionalidad docente implica el derecho y el deber de la formación permanente del profesorado. El reconocimiento de este derecho y este deber afecta tanto al profesorado en ejercicio como a

los centros y a sus titulares, que están obligados a considerar esta formación como una parte de su trabajo, lo que exige medios y condiciones adecuadas.

La capacidad profesional del docente no se agota en la formación técnica, sino que alcanza al campo práctico y a las concepciones en las que se asienta la acción docente. Una enseñanza crítica exige un planteamiento crítico de la intervención docente, un análisis de la práctica desde la perspectiva de los supuestos ideológicos y actitudinales que están en la base de la misma. Esto supone que la formación permanente debe extenderse al campo de las capacidades y actitudes e incluso a la puesta en cuestión permanente de los valores y las concepciones, en otros términos, de la mentalidad de cada docente y del equipo en su conjunto.

Destacan como especialmente necesarias la capacidad para el trabajo en equipo, la capacidad para una relación adulta y equilibrada con los alumnos y alumnas y la "empatía" con el medio social donde está el centro escolar.

2.2. La competencia profesional del docente, en cuanto reconocimiento social de unas funciones propias que le competen en una escuela autónoma, son

- la definición última del currículo, en su puesta en práctica y su evaluación,

- la orientación educativa del alumnado.

Cada docente realiza estas funciones en una relación interpersonal con el grupo y dentro del grupo de alumnos y con cada uno de ellos. Es, por tanto, una acción personal, como único agente adulto con responsabilidades sobre la acción que se está realizando. Pero, al mismo tiempo, es una acción que confluye con la que realiza el resto del profesorado, que se asienta en acciones previas y posteriores del resto del equipo docente, con el que tiene, por tanto, necesidad de confluir no sólo por razones de eficacia, sino también y sobre todo de coherencia.

Por ello, la competencia profesional implica

- el derecho a la autonomía profesional para tomar decisiones en la ejecución del currículo con la correspondiente responsabilidad por las decisiones que adopte

- el deber de vincularse a un proyecto curricular común, acordado democráticamente en el equipo docente y coherente con el proyecto educativo definido por la comunidad educativa.

La autonomía supone la definición de un campo en el que tiene capacidad de libre decisión, en el que nadie puede

inmiscuirse. Esta autonomía queda enmarcada en el ámbito que se establezca en el Proyecto Curricular, en coherencia con el Proyecto Educativo del Centro, definido por la comunidad educativa. Y, al mismo tiempo, le hace responsable de las decisiones que tome y de sus efectos, tanto en el proceso educativo como en los resultados que se logren.

La autonomía de cada uno de los componentes del profesorado de un centro sólo es compatible a través de la vinculación a un proyecto común. Esta vinculación implica que, previamente, han llegado democráticamente a acuerdos y compromisos. El trabajo docente será profesionalmente mejor en la medida en que el proyecto común sea más completo y alcance a los aspectos que están más en el fondo de toda acción educativa: los valores en los que se sustenta.

En consecuencia, la profesionalidad docente exige que quienes forman un equipo en un centro (y, en determinados aspectos, quienes trabajan en una misma zona escolar) deben ir conformando una mentalidad profesional común, tanto en los aspectos técnicos y prácticos, como en los más profundos de su quehacer educativo, en conexión con toda la comunidad educativa. Y valorar la necesidad de una organización que haga posible y eficaz el trabajo de toda la colectividad y, por consiguiente, su disponibilidad a participar en las tareas de gestión para las que se le reclame.

La falta de una cultura de participación hace que este proceso de convergencia sea muchas veces difícil y pueda llegar a paralizar la acción educativa común. Y que, en muchas ocasiones, los grupos en minoría puedan sentirse "aplastados" por decisiones de la mayoría. Las reglas de juego deben ser respetuosas con el marco que la sociedad vaya definiendo para la educación, abiertas a las aportaciones de todos y en la solución de conflictos que se puedan plantear,

Una concepción cerrada de la profesionalidad ha solido conducir a considerar que determinados temas de trascendencia social (justicia, salud,...) son de competencia exclusiva y excluyente de unos pocos entendidos. Estos profesionales están negando que en sus decisiones técnicas subyacen opciones ideológicas y/o sociales que competen a toda la sociedad. En educación es problema es el inverso: está claro que la sociedad tiene un papel, pero no se reconoce suficientemene el que corresponde a quienes profesionalmente deben ponerlo en práctica.

3. Perfil del profesorado en el nuevo Sistema Educativo

El profesorado, en una escuela autónoma, democrática y abierta, tomando como referente la estructura del nuevo Sistema Educativo, tiene distintos perfiles profesionales.

3.1. La tarea fundamental del profesorado es la docente:

- En la E. Infantil y la E. Primaria el profesorado tiene un perfil generalista, de acuerdo con el carácter globalizador de la enseñanza propio de estas etapas.

La presencia de especialistas en la E. Primaria parece contradecir a este perfil. Muchos los ven como un progreso tanto desde el punto de vista educativo como laboral. Los MRP apostamos por un equipo docente de etapa o de ciclo en el que algunos de sus miembros tengan una mayor cualificación en algunos ámbitos, con el fin de ayudar a todo el equipo a programar y evaluar mejor su trabajo. No serían los encargados de ir grupo por grupo impartiendo un área determinada. Esto sería un hecho excepcional. En cualquier caso debe ponerse límite al número de grupos en que actúa un profesor o una profesora, así como al número de profesores o profesoras que trabajan en un mismo grupo, garantizando siempre una labor de equipo de quienes trabajan en un mismo ciclo y con un mismo grupo.

- El profesorado de la E. Secundaria Obligatoria es especialista de área, aunque con funciones no sólo instructivas, sino también educativas en el pleno sentido del término.

Con este perfil, cada grupo de alumnos tendrá 9 ó 10 profesores distintos y, en las Comunidades Autónomas con dos lenguas oficiales, hasta 11. Proponemos que un profesor de área imparta otras áreas afines, con el fin de reducir hasta un número tolerable el número de profesores que pasen por un aula así como el número de alumnos y alumnas a quienes deba atender cada docente. No desconocemos el rechazo del profesorado y de las organizaciones sindicales a esta propuesta, que incluso tiene respaldo jurídico.

3.2. Un segundo grupo de tareas son las relativas a la gestión y coordinación.

Los MRP seguimos propugnando el carácter electivo del equipo directivo y de los responsables de coordinación y gestión de un centro. Esto no va en contra de la afirmación de que tales funciones requieren una competencia, fruto de una formación específica y de una práctica progresiva.

Es hora de repensar muchas de las opiniones que hemos mantenido sobre la autoridad en la escuela y de revisar las formas más democráticas de ejercerla, así como de la importancia de un modelo de organización y gestión que combine participación y eficacia, autonomía y control. Es necesario modificar la actitud de recelo hacia las funciones directivas de quienes, por su capacidad profesional y el consenso de la comunidad educativa, puedan ejercerlas, si queremos que el modelo electivo sea viable.

3.3. Un tercer grupo, corresponde a las tareas de apoyo a la acción docente.

La responsabilidad y complejidad de la acción docente exige no dejar solo a quien ejerce esta función. Es necesario el apoyo al docente en dos ámbitos:

- en el psicopedagógico para abordar mejor los problemas que se le presentan en el aula
- en el de la reflexión colectiva y la formación del equipo docente para avanzar en una línea práctica y crítica.

Estos servicios de apoyo deben estar dentro del centro, con una carga lectiva limitada y unas funciones claras respecto al equipo docente y al equipo directivo. Además, son necesarios equipos externos que coordinen y orienten al profesorado en general y a quienes realizan acciones específicas en los centros, que recojan las demandas y preparen programas para darles respuesta.

Esta son tareas necesarias, que deben ejercer quienes hayan demostrado, en su experiencia, capacidad docente y deseen dar a esa experiencia otra dimensión. Es bueno que asumamos la coherencia de quienes tomen esta decisión, sin reducir la profesionalidad docente a la acción directa en el aula. Quienes ejerzan estas tareas, al cabo de un tiempo, deben volver a la docencia directa para renovar su práctica y profundizar en su experiencia. Las razones en contra de esta temporalidad de carácter laboral (la comisión de servicios obliga a la provisionalidad de quienes les sustituyen) y de carácter competencial (es costoso lograr personas competentes en estas tareas y poco rentable prescindir de ellas cuando alcanzan dicha capacidad) debieran superarse con fórmulas que resuelvan estas dificultades, no yendo en contra del modelo.

Además se precisan apoyos en la docencia, que formen parte del equipo docente de un ciclo o de una etapa:

- para atender a las necesidades educativas especiales,
- para reforzar aprendizajes en pequeño grupo,
- para trabajar conjuntamente con el profesor en el aula
- en Primaria, para atender áreas en los que un maestro o maestra no esté suficientemente capacitado.

5. El modelo docente y la situación laboral

La situación laboral debe ser coherente con el modelo de profesionalidad docente que propugnamos. Con frecuencia aparecen contradicciones entre los derechos laborales, jurídicamente válidos e interesantes desde el punto de vista individual del trabajador, que contradicen el modelo de escuela y de enseñanza que decimos defender. Esta situación es enormemente delicada para los Sindicatos que tienen la obligación de defender los intereses de los trabajadores de la enseñanza y, al mismo tiempo, participan en la búsqueda de un nuevo modelo educativo. Los MRP entendemos que estas cuestiones requieren reflexión colectiva e ir conformando una opinión favorable a aquellas propuestas que mejor conjuguen derechos laborales y la profesionalidad docente con el modelo educativo.

En cualquier caso, la profesionalidad docente no tiene nada que ver con el corporativismo, tan frecuente en muchos grupos profesionales. El profesorado ya cae en exceso en este error lo que le ha impedido, en numerosas ocasiones, actuar con coherencia.

Actualmente no se habla de la eliminación del funcionariado docente y la implantación del contrato laboral. Los MRP reconocemos que tanto el funcionariado como el contrato laboral son formas laborales que no se adecúan al trabajo docente (como tampoco a otros trabajos sociales), ya que están pensados para otros contextos laborales. Esta constatación debiera impulsar a reducir los efectos negativos de ambas situaciones laborales y no, como sucede a veces, a aprovechar incluso lo que es menos adecuado al trabajo que debemos desempeñar.

Socialmente se pone en cuestión el derecho de movilidad del funcionario para dejar un puesto y acceder a otro sin compromiso alguno; el derecho a la estabilidad que impide no sólo su despido, sino el desplazamiento a otro lugar; su independencia, únicamente sujeta a la ley y no a los acuerdos democráticos de la comunidad educativa o del equipo docente. Así mismo, se ve problemática la autonomía del docente sujeto a un contrato laboral y su capacidad para acordar democráticamente el proyecto curricular que debe poner en práctica.

Una escuela autónoma no es compatible con una Administración con unos modos de actuación tan centralizados en la definición y gestión de sus recursos, tanto económicos como humanos. Ni es compatible con una visión de los derechos laborales tan desligada del lugar de trabajo y del Proyecto

Educativo que una escuela quiere poner en marcha. Los mecanismos "objetivos" que se buscan en aras de la trasparencia se vuelven en contra del modelo educativo que proponemos y, con frecuencia, son, desde un punto estrictamente laboral, manifiestamente injustos.

Un tema necesitado de decisión es la jornada laboral, en la que quepan todas las tareas que corresponden al docente: las tareas docentes en el aula, las tareas previas y posteriores al trabajo en el aula, el trabajo de equipo tanto para la coordinación ordinaria como para avanzar en la definición del Proyecto Curricular y en la formación permanente, la orientación y tutoría grupal e individual, las relaciones con las familias, la participación en los órganos colegiados,...

Un problema que preocupa es la baja consideración social del profesorado, que está repercutiendo muy negativamente en el quehacer docente. Apuntamos dos razones fundamentales, que a su vez dependen de otras causas: la hipocresía colectiva ante la educación (se alaba su importancia, pero no se apuesta por ella) y la baja profesionalidad del docente.

Desde los MRP consideramos que el profesorado sólo logrará su dignificación social a través de una correcta profesionalización, asumiendo y buscando el reconocimiento social de un modelo docente, con las funciones y los derechos y deberes correspondientes. El proceso de homologación debiera responder a reparar una situación injusta, pero sobre todo a poner al profesorado en el lugar que le corresponde.

La homologación es independiente del deber de formación. No desconocemos que este deber, con el consiguiente derecho a contar con los medios y condiciones adecuadas, debe tener un reflejo práctico, de modo que su cumplimiento no se quede en unas simples normas éticas. Queda en la esfera de lo discutible la conveniencia de aprovechar la coyuntura de la negociación de la homologación para vincularla a la exigencia del deber de formación. Los MRP reconocemos a los Sindicatos su derecho a definir su estrategia y no nos corresponde asumir una postura colectiva de apoyo o rechazo a la que cada Sindicato haya adoptado.

Colectivo Pedagógico ADARRA

Bilbao, 17 de Febrero de 1992

LAS ESCUELAS DE VERANO: UN TERRITORIO DE LA PRACTICA CRITICA

Los actuales Movimientos de Renovación Pedagógica encuentran sus raíces en determinadas experiencias históricas que perseguían la transformación de la escuela. Bastantes de las propuestas de las Escuelas Nuevas, la Escuela Moderna de Ferrer Guardia o la Institución Libre de Enseñanza, están en la base de la filosofía pedagógica de los MRPs. La mayoría de éstos se constituyeron como tales en las postrimerías de la dictadura franquista, aunque algunos de ellos (MCEP, Rosa Sensat...) tenían ya una larga trayectoria.

El nacimiento de los Movimientos de Renovación Pedagógica y de las Escuelas de Verano presenta unos rasgos comunes, ligados al contexto socio-político de la época y particularmente a la nefasta situación que vivía la escuela española en aquellos momentos. Incidió también de una manera decisiva en los MRPs el auge de las corrientes renovadoras en la educación en los años sesenta y primeros setenta, incluyendo aquí desde las experiencias innovadoras más conocidas (Freinet, Escuela de Barbiana, Neill, etc.) y las aportaciones teóricas que realizan la sociología crítica de la educación y otros ámbitos filosóficos o políticos, hasta alternativas como el movimiento desescolarizador, el análisis institucional o la pedagogía no directiva.

Recibiendo, en mayor o menor medida, la influencia de estas fuentes teóricas, en torno a la organización de las "Escuelas de Verano" se fueron desarrollando los MRPs, como un espacio donde los enseñantes llevaban a cabo funciones tan diversas como la superación de algunas de las lagunas más patentes en la formación de los profesores y las profesoras, la reivindicación de un Estado democrático, o la discusión y la defensa de una alternativa por una Escuela Pública de calidad.

DE LA INTUICION METODOLOGICA A LA TEORIZACION CRITICA

Desde la aparición de las Escuelas de Verano y los MRPs hasta estos momentos se han producidos cambios significativos en ambos. A causa de las transformaciones sociales y políticas, de las variaciones en el terreno educativo y por la propia dinámica interna de las organizaciones, a lo largo de estos años se han modificado los planteamientos y las actividades que se desarrollamos.

En las primeras Escuelas de Verano (año 1976 y siguientes) encontramos como tema dominante la contestación global a un modelo de sociedad y a un modelo de escuela. Así en los programas y en las conclusiones de la Escuela de Verano de estos primeros años[0] aparecen de una manera destacada aspectos como la demanda del Estatuto de Autonomía y otras cuestiones de contenido político o sindical. Junto a éstas, aparecen también los temas de política educativa que se mantendrán constantes en el futuro: función social de la escuela, configuración de la estructura del sistema educativo, organización democrática del centro, etc. Las características del contexto político -la transición democrática- incidían claramente en la actividad de los MRPs y las Escuelas de Verano eran un espacio más donde reclamar la democracia.

Tras la progresiva implantación formal del sistema democrático, las Escuelas de Verano se centraron menos en el análisis político global manteniendo constante, eso sí, la reinvindicación de la intervención en la política educativa y el desarrollo radical de la democracia. No obstante, esta segunda fase estuvo caracterizada en buena parte por el cursillismo y la atención hacia las necesidades pedagógicas más concretas. Las carencias que detectaban muchos enseñantes en su formación les llevaron a buscar ávidamente cursos donde pudieran satisfacerlas. Fueron años (hasta la segunda mitad de los 80) de una asistencia masiva a las Escuelas de Verano. Junto a los aspectos reivindicativos que se mantenían, destacaban las Escuelas de Verano como ámbitos a la vez festivos y de encuentro entre el profesorado con inquietudes renovadoras y, al mismo tiempo, como los lugares donde poder avanzar en el desarrollo profesional aprendiendo nuevas estrategias pedagógicas y confrontando las experiencias entre los docentes.

Con las nuevas reformas educativas y especialmente con la creación de los Centros de Profesores aparecieron otros lugares donde realizar estas últimas funciones. Ello tendría unas repercusiones evidentes para los MRPs y las Escuelas de Verano. Paralelamente en el seno de algunos de éstos se fue desarrollando un debate sobre cuál debía ser el papel de los movimientos de renovación. Se produjo, así, un giro en la concepción de las Escuelas de Verano y MRPs.

Como afirman Martínez y Delgado (1989; 10-11), la Escuela de Verano del País Valenciano (comarcas centrales) optó por:

- reducir el tiempo dedicado a cursillos y aumentar el tiempo dedicado a seminarios y grupos de trabajo;

- aumentar los esfuerzos dirigidos a recibir y ofrecer perspectivas de análisis de la Escuela con orientaciones teóricas, ideológicas y políticas alternativas a las que presentaba el poder desde la escuela tradicional o desde la nueva administración educativa "socialista";

- buscar más espacios y tiempos para la discusión colectiva sobre la práctica y la facilitación de canales de organización de maestros para la renovación pedagógica;

- y reforzar la relación y la confluencia con la lucha de otros movimientos sociales progresistas.

Estos cambios no suponen simplemente una adaptación a la nueva situación derivada de la consolidación de los CEPs, que ya asumían la organización de cursillos similares a los tradicionales de las Escuelas de Verano. Detrás del nuevo perfil de éstas hay algo de mayor calado, hay una nueva concepción de la Escuela de Verano. Se trata, sin embargo, de una maduración o evolución paulatina desde los anteriores planteamientos, más que un giro radical y repentino.

En el II Congreso de MRPs (Gandía, 1989) se reflejó en cierta medida esta evolución, como muestran las finalidades de los MRPs que se recogían en las conclusiones del Congreso:

- Analizamos, debatimos y hacemos propuestas enmarcadas en la Alternativa de la Escuela Pública.

- Proyectamos nuestro trabajo hacia el conjunto de la sociedad, particularmente la Comunidad Educativa.

- Dinamizamos prácticas innovadoras coherentes con los presupuestos anteriores.

- Incidimos sobre la política educativa fundamentalmente a través de una actuación en la base social.

- Definimos las condiciones pedagógicas y las confrontamos con las condiciones laborales, de infraestructura, recursos... suficientes y necesarios para llevarlas a cabo y así conseguir una coherencia entre los intereses y reivindicaciones como profesionales y el modelo educativo que defendemos. (AA.VV. 1989; 140)

Se puede observar en esta declaración una evolución desde las posiciones de los MRPs en el momento del I Congreso (1983) a los que tenían seis años después. Se perciben ahora unas posiciones más críticas y transformadoras, unos planteamientos más globales sobre las cuestiones educativas, un énfasis particular en el tema de las condiciones de trabajo: laborales, de infraestructura, recursos... El

análisis del contenido de las últimas Escuelas de Verano y la lectura de sus conclusiones, así como la de otros documentos producidos por los MRPs, nos muestran con bastante claridad el desarrollo de un conocimiento pedagógico, producto de la evolución que hemos señalado.

LAS ESCUELAS DE VERANO COMO AMBITO DE GENERACION DE CONOCIMIENTO CRITICO

La integración de la práctica y la teoría educativas y la búsqueda de una mayor autonomía y competencia profesional colaborativa para los enseñantes, frente a la presión en favor de su descualificación[1] que se cierne sobre el colectivo docente, son dos características fundamentales de la filosofía de nuestra Escuela de Verano. Frente a una concepción tradicional de la formación del profesorado más cercana al "cursillismo", defendemos un modelo de formación permanente entendida como desarrollo profesional de los profesores y las profesoras. Como exponían Martínez y Delgado (1989; 11):

> Al llegar a la X^a^ edición de las Escuelas de Verano y hacer una mirada retrospectiva de lo que habían sido y producido nuestras actividades a lo largo de 10 años observamos, entre otras cosas, que habíamos generado gran cantidad de actividades innovadoras en muchas aulas y escuelas del País Valenciano pero que esa cantidad de intentos de cambiar los métodos educativos y su orientación no se correspondía con un nivel equivalente de reflexión, evaluació y teorización de nuestras prácticas.
>
> Los centenares de cursillos realizados en las Escuelas de Verano permitían recibir sugerencias y nuevas ideas para trabajarlas después en la escuela, pero no permitían que profesores de diferentes centros y con diferentes experiencias discutieran sobre hasta qué punto su experiencia había contribuido a cambiar la realidad educativa del País Valenciano y qué factores favorecían o dificultaban esta finalidad. Había que encontrar tiempo para este debate organizado.

Se asumía que la disociación entre la teoría y la práctica educativas, la separación entre los que piensan y los que realizan la enseñanza, entre los que imparten el curso y los que lo reciben, no sólo va contra la profesionalidad de los docentes, sino que contribuiría también a producir esa fosilización tan frecuente de las prácticas educativas, rutinizando la función del profesor. La visión del profesor como investigador, tan de moda en nuestro contexto educativo, supone un nuevo modelo de relación entre la teoría y la práctica y tiene unas implicaciones bien claras para la formación del profesorado. La estructura de la mayoría de las actuales Escuelas de Verano son un reflejo de esa concepción no alienada de la profesionalidad docente.

Así, de acuerdo con estos planteamientos, la Escuela de Verano del País

Valenciano (comarcas centrales) cambió el modelo vigente por otro en el que primara la teorización colectiva y crítica de los problemas de la práctica curricular. Se apostaba por un conjunto de actividades de desarrollo profesional de los enseñantes radicalmente diferente a los cursos de formación habituales. La introducción de las *aulas-debate* -alternativa al modelo de conferencia más tradicional-, la continuidad de los *grupos de trabajo* más allá de la semana de julio, la deliberación colectiva en la asamblea de cierre -entre otras características-, estructuran un ámbito en el que construir conocimiento profesional válido. Se intenta que la semana de julio sea un momento privilegiado para la reflexión colectiva y emancipadora, dentro del programa de acción de los movimientos de renovación. No existe prácticamente otro contexto en el que la distribución y elaboración del conocimiento se acerque más a los imperativos de la *razón práxica.*

Pretenderíamos que todas nuestras actividades respondieran a los principios de globalidad, intersubjetividad compartida y racionalidad crítica. Entendemos que profesoras y profesores sólo podremos elaborar buen conocimiento profesional a partir de la actuación *sabiamente informada* sobre la propia práctica. Esto significa la renuncia a la dependencia intelectual, el aislacionismo individualista y la practicidad empirista; supone, por el contrario, la articulación de colectivos de trabajo en los que se desarrollen programas de investigación. Asumimos, pues, el desafío planteado por Kemmis (1988):

> La creación de la teoría crítica y cooperativa del curriculum va más allá de la interpretación de la naturaleza y de la historia de las formas particulares que adoptan el curriculum y la escuela en determinados tiempos y lugares; requiere, además, que los implicados se organicen cooperativamente en cuanto comunidad de investigadores críticos sobre el curriculum.

Somos conscientes de las dificultades de todo tipo -entre las que no son las menores, la falta de recursos y las condiciones objetivas en las que nos movemos- que supone desarrollar una *agenda de investigación compartida.* Si bien es cierto que la continuidad en la asistencia a las diferentes ediciones de la Escuela de Verano no es muy elevada (Cantarero y otros, 1989), no es menos cierto que los grupos de trabajo permanentes constituyen un embrión significativo.

Mientras otros grupos se plantean únicamente problemas didácticos de carácter puntual, en las EV la globalidad es también uno de sus rasgos característicos. En este sentido, las conclusiones del II Congreso constatan:

> El trabajo cooperativo de los MRP posibilita que la realidad aparezca ligada a los problemas y no parcelada o aislando unas experiencias de otras. De esta manera evitamos el peligro del trabajo grupuscular e individualista que aspira a reformar aspectos parciales o formales de la educación. Por ello los MRPs podemos generar alternativas globales a la totalidad del Sistema Educativo. (AA.VV. 1989; ; 146-147)

Pensamos, pues, que dentro del marco común de transformación de la escuela y de la sociedad que hemos señalado, el campo específico de los MRPs es la renovación pedagógica. Como se afirma en las conclusiones del II Congreso:

> Todo problema relacionado con la escuela tiene múltiples perspectivas: política, laboral, pedagógica, social... Todas están interrelacionadas, de manera que los que se posicionen delante de cualquier cuestión escolar, directa o indirectamente, lo están haciendo sobre todos estos aspectos.

De acuerdo con esa visión globalizadora, las Escuelas de Verano han articulado una propuesta de trabajo para todos las trabajadoras y trabajadores de la enseñanza, independientemente del nivel del sistema educativo en el que se encuentren, convirtiéndose así en el único ámbito de trabajo conjunto. Se ha defendido así, constantemente, la idea básica del cuerpo único de enseñantes.

En coherencia también con esa definición del ámbito global de la acción de las EV, el compromiso político es otra de sus notas características. La finalidad de las EV es impulsar la renovación pedagógica, pero el marco en el que se mueven no se limita al ámbito estrictamente educativo, sino que actúan

> en un marco de relaciones sociales, manteniendo una postura crítica para desarrollar un proyecto común de transformación del Sistema Educativo y de la Sociedad. (...) Como movimiento social confluimos con otros -principalmente con aquellos que actúan en el ámbito educativo- en un movimiento más amplio en un proyecto común y de transformación social, que en la escuela se ha de concretar en un modelo educativo al servicio de las clases populares. (AA.VV. 1989; 140-141)

Ante un fenómeno de carácter social como es la enseñanza, no podemos adoptar una actitud de neutralidad. Así en un primer lugar entre las finalidades de la EV figura la crítica a la función social de la escuela en la sociedad capitalista. Se manifiesta también ese compromiso en el apoyo de la EV a las iniciativas sociales de carácter progresista: ecologismo, feminismo, pacifismo, etc.

La independencia y la autonomía son uno de los atributos más importantes de las EV. Estas defienden su independencia de la Administración y de cualquier

organización, institución o entidad pública o privada. Como se afirmaba en las conclusiones del II Congreso:

> El proyecto propio y los objetivos determinan el carácter de los MRPs. Los protagonistas somos todos y cada uno de los miembros que componemos y estamos vinculados con nuestro trabajo a la práctica que nos configura. Tenemos un carácter de autoorganización fundamentado en la necesaria autonomía que requieren las prácticas diferenciadas de cada realidad concreta. (AA.VV. 1989; 146)

Las E. V., por tanto, constituyen un espacio privilegiado y autónomo de reflexión, generación y difusión de conocimiento crítico. La *autonomía* en el desarrollo de las actividades se convierte así en la herramienta básica para la elaboración de conocimiento práctico y emancipador.

A lo largo de las dieciséis Escuelas de Verano que hemos celebrado, junto a las actividades que desarrollamos durante el curso, hemos ido perfilando nuestro modelo educativo: la escuela *pública, popular y defensora de las identidades nacionales*. Este modelo representa una constante de enfrentamiento con las diferentes administraciones educativas desde el nacimiento de las Escuelas de Verano, pues, incluso pese a la difusión de fáciles *slogans*, no ha sido recogido en la actual Reforma. No entraremos ahora a exponer nuestra alternativa educativa[2], pero si queremos constatar cómo la Administración educativa ha intentado fagocitar el discurso de los Movimientos de Renovación Pedagógica, manteniendo en lo esencial el modelo de escuela tradicional[3]. Aunque el paso del tiempo va dejando al descubierto el calado real de la actual reforma educativa. Una *Reforma* que, bajo la apariencia de grandes cambios para democratizar el sistema educativo y mejorar la calidad de la enseñanza, pretende básicamente mejorar el control del sistema escolar y adaptarlo a las necesidades de la reproducción (social, económica, cultural...).

AMBITOS DE INTERVENCION PARA UNA PRACTICA CRITICA

La asunción de los planteamientos expuestos significa priorizar el análisis ideológico-político del sistema educativo y de las propuestas curriculares que se desarrollan en él; precisamente, el tipo de análisis que ha sido sustraído, de una manera u otra, a los enseñantes. Sigue siendo cierto, no obstante, que todavía se puede hablar de una relativa oscilación de las diferentes EV que actualmente se realizan, entre

> colocar su acento sobre el perfeccionamiento profesional (aumento de conocimientos que permiten una mayor eficacia al proceso educativo y de desarrollo del alumno sin poner en cuestión los

objetivos del sistema) y, en otros "casos , colocarlo sobre la necesidad de renovar el sistema pedagógico para conseguir formar al hombre nuevo o una sociedad con unas relaciones de convivencia renovadas (Elejabeitia, Redal y otros, 1983).

La apuesta por la recuperación del *curriculum* como objeto de conocimiento, entendiéndolo como *construcción social* y no como modelo ideal (Grundy, 1991), representa la integración de los aspectos didácticos, pedagógicos y de política educativa, única posibilidad que aleja el peligro de análisis ingenuos de la realidad escolar y, por tanto, una conciencia profesional también ingenua. Esa visión integradora de los diversos ámbitos, nos lleva a proponer la intervención de las Escuelas de Verano en todos los niveles que inciden sobre la educación, incluyendo aquellos que escapan al marco estrictamente pedagógico. Incluimos, por tanto, entre esos espacios de resistencia y transformación: la producción de materiales y proyectos curriculares, la actividad en la organización de los centros, la investigación educativa y la formación del profesorado[4].

Las Escuelas de Verano, y los MRPs en general, son conocidos fundamentalmente por los encuentros que se convocan con este nombre durante el periodo vacacional (diversos movimientos de renovación hemos tomado de ahí nuestro nombre). A estas jornadas hemos hecho ya referencia, apuntaremos ahora rápidamente aquellas otras actividades que, a lo largo del curso, llevamos a cabo. Entre las principales figuran:

- Seminarios permanentes centrados sobre todo en la elaboración de materiales curriculares y proyectos educativos[5] y en la reflexión sobre áreas o materias trasversales (interculturalismo, educación para la emancipación, educación sexual...).

- Debates y producción de documentos sobre política educativa, alternativas pedagógicas, modelo de escuela pública y popular, etc.

- Organización de actividades de carácter puntual y de tipo más abierto, sobre temas específicos o de interés educativo general (jornadas, charlas y conferencias, etc.) y participación en aquellas que se organicen desde otras instancias y estén relacionadas con los temas que nos preocupan[6].

- Intervención en el terreno de la política educativa (escritos en prensa,

convocatoria de actos públicos, contactos con la Administración, etc.) y participación en las instancias donde se nos concede representación (por ejemplo, en el Consell Escolar Valencià).

- Coordinación con MRPs y colectivos que trabajan en estas líneas de renovación pedagógica en el resto del País Valenciano y en el ámbito del Estado.

- Colaboración con otros movimientos sociales en determinadas iniciativas (en favor de la paz, en defensa del medio ambiente...).

PROBLEMAS INMEDIATOS EN LA CONFIGURACION COMO COMUNIDADES CRITICAS

Los MRPs se han distinguido durante estos años por no desvincular la reflexión "teórica" sobre los problemas educativos de las cuestiones "prácticas" sobre el desarrollo del curriculum. Ha caracterizado también la dinámica de nuestras organizaciones la discusión permanente sobre las características de los MRPs, sobre sus funciones y las acciones que realizan.

Creemos que se ha de aprovechar la oportunidad que supone la Reforma, hipotéticamente transformadora de la enseñanza, para compartir las experiencias y opiniones de otros compañeros y compañeras que se sitúan en la misma línea que nosotros, trabajando por una escuela más libre, más justa y más democrática. Es un buen momento para someter a crítica las líneas que seguimos y las bases en las cuales fundamentamos nuestra actuación.

Enunciaremos a continuación algunas de las cuestiones que nos parecen básicas para someter a debate:

- Cabe plantearse en primer lugar si hay una coherencia entre la filosofía que defienden los MRPs y EV y su práctica cotidiana. En este sentido, hay que manifestar que, si bien la mayoría de los participantes en las EV consiguen identificar las actividades como un *espacio decantado ideológicamente*, también es cierto que no se conoce el modelo y la justificación del mismo, probablemente porque el número de profesoras y profesores que asisten a la EV por vez primera es bastante elevado. (Cantarero y otros, 1989)

- Por otra parte, es necesario preguntarnos si conduce realmente nuestro trabajo hacia una integración entre la teoría y la práctica educativas. Habríamos de señalar aquí una cierta dependencia de elaboraciones teóricas que, aunque críticas, provienen de los sectores universitarios. Tendríamos, por tanto, que reflexionar sobre cuál debe ser la relación con la Universidad y los demás ámbitos de generación del conocimiento pedagógico.

- Se ha de revisar también si conecta la labor de las EV con la que realizan otros movimientos sociales, particularmente con los sindicatos. En principio apreciamos ahí algunas dificultades para una acción conjunta.

- Hemos de analizar el sentido que tienen hoy los MRPs; cuál debe ser el papel de los MRPs ante esta reforma en particular y ante las actuaciones de la administración educativa en general, y en qué se diferencia o coincide con la función de los CEPs u otras instancias. Existe la posibilidad de convertirse en un espacio minoritario y de *resistencia controlada o asimilada* a la política educativa de cualquier administración educativa.

- En relación con ese punto, hay que valorar si son compatibles la dependéncia económica de la Administración y la autonomía que exigimos para nuestras organizaciones.

- Una cuestión imprescindible en el programa inmediato de las EV es la crítica de las condiciones de trabajo de los enseñantes, que dificultan seriamente la posibilidad de reunirse, discutir y desarrollar una mínima labor en el seno de los MRPs. Algo que debería estar garantizado si realmente la Administración considerara a los profesores como investigadores.

- Finalmente, es necesario reflexionar sobre el desconocimiento que tiene buena parte del profesorado sobre el papel y las actividades que desarrollan los MRPs y establecer las vías para promover la solución de este problema.

REFERENCIAS

AA.VV. (1985) *Materials per a la investigació. 10 anys d'escola d'estiu* Valencia. MRP Escola d'Estiu.

AA.VV. (1989) *Conclusiones del II Congreso de MRPs.* Gandía (Valencia). Mesa Estatal de los MRPs.

AA.VV. (1991) "Conclusiones del XII Encuentro Estatal de MRPs", en *Documentos MRP -2*, págs. 3-38. Cáceres. APEVEX.

CANTARERO, J. y otros (1989) *Avaluació de la XIV Escola d´Estiu del Pais Valencià.* (documento multicopiado)

ELEJABEITIA, C., REDAL, P. y otros (1983) *El maestro. Análisis de la Escuelas de Verano.* Madrid, E.D.E.

Federació de MRPs del País Valencià, CGT, Fed. d'Ensenayament de CC.OO., FETE-UGT y STE-PV (1991) "Manifest per un curriculum públic, popular i democràtic al País Valencià", en *Cuadernos de Pedagogía*, nº192, pp. 80-83.

GRUNDY, S. (1991) *Producto o praxis del curriculum.* Madrid, Morata.

KEMMIS, S. (1988) *El curriculum: más allá de la teoría de la reproducción.* Madrid, Morata.

MARTINEZ BONAFE, J. (1989) "Diez años de renovación pedagógica organizada: invitación a una etnografía política", en PANIAGUA, J. y SAN MARTIN, A. (1989) *Diez años de educación en España (1978-88).* Diputación Provincial-UNED. Valencia.

MARTINEZ BONAFE, A. y DELGADO, C. (1989) "Les escoles d´estiu" *Renovació Pedagògica,* nº 1; 10-13.

MARTINEZ BONAFE, J. (1991) "Trabajadores de la enseñanza, curriculum y reforma: entre la autonomía y la proletarización", en *Investigación en la Escuela* nº 13; 9-21.

¿PROFESIONALES DESCLASADOS O TRABAJADORES COMPROMETIDOS?

Una de las primeras impresiones que tenemos en el momento de echar una mirada a un centro escolar público, a su funcionamiento y al ambiente que se respira, es el "desinterés" de los propios docentes por la falta de una idea global del trabajo concreto (dar las clases, hacer la tutoría, discutir en las reuniones de Departamento...); y por la falta de sentido global -su significado e implicaciones- en la marcha del centro escolar en su contexto local e incluso a mayores escalas.

Ese "desinterés" por no hacer un tipo de reflexión teórica de la práctica cotidiana, implica también una creciente desinhibición respecto a todo lo relacionado con el debate global sociopedagógico. Eso puede concretarse en la falta de entusiasmo por modelos de encuentro y debate ofertados por ejemplo, por las Escuelas de verano, la no organización en proyectos y colectivos de profesores y profesoras estables de manera autónoma; la no participación en las tareas escolares que no vayan aparejadas a certificacines, títulos o compensaciones económicas,"puntos para traslados", para puestos en trabajos no ligados a la docencia directa,etc.

Así mismo, el profesorado siente una creciente desafección hacia el debate curricular pues siente que no controla las claves "especializadas" del discurso y sólo espera que le vengan dadas desde más arriba, equipos de "expertos" que son los que realmente controlan lo que se hace y para qué.

En resumen, es esa imagen de un sector de profesorado de estar el mínimo tiempo necesario en el centro, dar las clases y desaparecer, sin más complicaciones, lo cual responde a unas prácticas generalizadas en lo interno y exter-

-no de la práctica docente desde hace más de diez años.

¿Qué está pasando?. En el pasado, el enseñante poseía un prestigio social, una consideración, reconocida por una sociedad a la que ofrecía un servicio inestimable, si bien ello no se traducía en un nivel salarial muy alto.Además, el proceso educativo, que en muchos casos se desarrollaba en las escuelas unitarias, tenía como característica una cierta autonomía en la toma de decisiones y en el control por parte del maestro o maestra de los elementos que se ponían en juego en el acto educativo (preparación-estudio de los contenidos y las didácticas, organización en el aula de los niveles de estudio...),e incluso de los alumnos como "producto" de ese trabajo.

Todo ello es evidente que sucedía sometido a los condicionamientos del aparato educativo de un Estado que ni cubría las necesidades ni tenía un modelo maduro para la función docente.Son por tanto, esa sensación de autonomía y control relativo del proceso educativo, junto al prestigio social basado en una función social valorizada, las carácterísticas de esta etapa entre los docentes.

Con el paso del tiempo y, sobre todo,a partir de la Ley general de Educación de 1970,se produce una diversificación social de los enseñantes, apareciendo sectores sociales en su composición no sólo de la pequeña burguesía sino también de las clases populares, lo que diversificó los intereses políticos entre sus componentes.

Así mismo, en la medida que se generalizaba el trabajo docente, acercándolo cada vez más a la categoría general de los asalariados, el trabajo perdía parte de ese prestigio de antaño lo cual permitió, o precísamente por éllo, el acceso masivo de la mujer, produciéndose una feminización de la docencia.Este proceso fue parejo a la creciente tendencia descualificadora de la función docente y de su poder real de influencia social.

Por lo que respecta al aumento de las ee mm, así como a la aparición de la FP (en un intento de readaptar el sistema educativo al productivo), fue creciendo la cantidad de profesorado en grandes y medianos centros escolares, sobre todo en medios urbanos (desapareciendo las escuelas unitarias), creándose unas condiciones en el trabajo docente que estimularon el debate social y pedagógico y la organización autónoma en MRPs, Escuelas de Verano y sindicatos. Estos años de la década de los 70 y 80 mantuvieron una dinámica que fue paralela en el mundo educativo al sistema social, muy activo en el terreno político e ideológico y en plena etapa franquista-postfranquista.

En este período a medida que se discutían proyectos políticos y sociales, se hacía lo propio en el terreno educativo, considerando necesaria un horizonte utópico sobre la base de una organización autónoma que permitía un discurso propio. Las iniciativas pedagógicas de aquel período fueron múltiples y desde el ámbito de la izquierda. En esta época los enseñantes se sienten parte pues, de un cierto proyecto transformador de un sistema escolar que es considerado como construcción social y cultural dependiente de determinadas estructuras sociales y políticas heredadas del franquismo.

En esos años la Administración comenzó toda una operación de cambio de imagen, a partir de una serie de cambios que apuntaban hacia un modelo eficientista que diera un aspecto de modernidad. Se trataba de sustraer a los enseñantes del creciente sentido político que su trabajo les representaba, así como su creciente autonomía y organización.

Esos cambios se fueron concretando en la década de los 70-80 en:

-Reforma de los Planes de Estudio de las Escuelas Normales.
-Cursos de formación y reciclaje que trataban de recualificar la mano de obra en el sector educativo.
-La parcelación en disciplinas y la profundización de las diferencias aparentes entre enseñantes y entre teóricos y prácticos.

-La planificación por objetivos operativos que hicieron que se olvidaran el carácter político, valorativo y procesual de la educación.
-Los mecanismos instrumentales de tecnificación de la docencia (fichas, libros de texto...), que hicieron creer que el método y sus poseedores eran la máxima expresión de la calidad de la enseñanza.
-El inicio de una tendencia por lo que respecta a la acumulación de diplomas y certificados como método de promoción antes que de una verdadera formación.

Estos cambios iban orientados a intentar introducir entre los enseñantes una mentalidad funcionarial que tuviera un fuerte contenido técnico y que, para quebrantar el relativo igualitarismo dentro de cada cuerpo existente, convenía añadir una componente competitiva y jerarquizadora que les hiciera olvidar sus intereses colectivos y el sentido global y social de su función, de manera que primaran los individuales y de prestigio. Las primeras piedras puestas desde la LODE, tuvieron su continuación con la Ley de la Función Pública y la LOGSE, que instauraron las condiciones necesarias de una carrera docente concebida para ascender profesional y socialmente.

Efectivamente, los procesos de especialización y jerarquización iniciados han ido tendiendo a aumentar el control y la supervisión de cada segmento del proceso escolar. Mediante mecanismos de asesoramiento, inspección y control de supuestos especialistas, además de una complejización tecnocrática dominada por la psicología más que por la sociología, se ha ido imponiendo a los profesores y profesoras un modelo de "profesionalización" donde cada vez dependen más de los "expertos", donde cada vez más los centros de decisión a todos los niveles escapan a sus manos, donde las editoriales, con su maquinaria empresarial, son un poder fáctico, donde el modelo dominante es el de la eficacia que deja fuera cualquier debate ideológico y político de la educación como algo "anticuado".

En este marco, los enseñantes junto a la devaluación de sus condiciones de trabajo, sufren un proceso de descualificación de su fuerza de trabajo y de proletarización en el sentido de la pérdida de capacidad de decidir sobre prácticas que ya vienen dirigidas desde el exterior, separándose cada vez más el acto planificador y el ejecutor en la práctica cotidiana y en el proceso educativo globalmente. Todo ello junto a un encasillamiento de cada colectivo en función de especialidades y categorías-cuerpos, alejando una vez más la posibilidad de un Cuerpo Único..

Desde que la socialdemocracia está en el poder no se ha hecho otra cosa que estimular esta tendencia tecnocrática de la enseñanza, desvirtuando las potencialidades de los CEPs, las experiencias acumuladas por los equipos de Reforma y dirigiéndoles hacia sus intereses. Igualmente se han intentado fomentar subidas salariales a cambio de "formación", dando la imagen de que el problema de la calidad de la enseñanza es "técnico" (formación, cursillos). Así mismo, la consolidación del Cuerpo de catedráticos consagra una visión piramidal y poco proclive al trabajo colectivo, de la función docente.

La socialdemocracia ha realizado un fuerte esfuerzo en la sociedad por convencerla de que ahora la <u>iniciativa</u> la tiene la Administración por lo que respecta a los cambios necesarios en el Sistema Educativo. Pero esos cambios se realizarán mediante acuerdos pretendidamente neutros y técnicos, de buena gestión. Quedan olvidados los debates de los colectivos críticos de profesores y profesoras de las Escuelas de Verano, los MRP, etc.

La otra idea que se ha ido incustrando en la conciencia social es que la base del cambio educativo es el profesorado al cual se le ha dotado de un mecanismo -la carrera docente encubierta-, mediante la cual, y a través de un complemento económico puede mejorar <u>su oferta</u>, en su <u>especialidad</u>, en <u>su cuerpo.</u>

Quizá una posible explicación de por qué las cosas han sucedido así se pueda atribuir a una falta de sensibilidad por parte de los sindicatos y a una carencia de perspectiva de lo que lo pedagógico-político tenía y tiene de estratégico, si bien hay que advertir diferencias a la hora de entrar en esa racionalidad de la Administración.

Por lo que respecta al colectivo de los enseñantes, hay que pensar que la crisis económica les ha golpeado también como a otros colectivos profesionales, así como la creciente pérdida de valorización social del trabajo docente, dado el papel cada vez más secundario que viene jugando la educación en la formación de las nuevas generaciones.Es evidente que el ambiente de desmovilización ideológica, la crisis de la izquierda, el individualismo y la ideología del éxito personal, han podido influir sin duda. Todo ello podría hacer pensar en un intento de recuperar, a través de esta ideología del profesionalismo, un prestigio y reconocimiento social, a la vez que un perdido nivel de vida.

Es posible que sea precísamente esa contradicción entre la ideología del profesionalismo y la creciente proletarización de la docencia, así como las contradicciones que se produzcan dentro de la propia función docente, las que permitan redifinir los intereses que este colectivo de los trabajadores docentes, tenga en el futuro.

Valencia 6 de febrero de 1992

MRP Escola d´Estiu del PV
(Comarques Centrals)

PONENCIA. APEVEX-RICARDO

Modelo de cambio educativo - Modelo de formación permanente del profesorado

1. Los modelos de formación permanente del profesorado adquieren todo su sentido cuando se les pone en relación con el modelo de cambio educativo en el que enraizan. Este, a su vez, es, principalmente, una opción hecha en función de intereses de grupo y de sus soportes ideológicos. La conexión entre el modelo educativo y el modelo social es directa e inmediata. Todo cambio educativo busca adaptar mejor a la población, especialmente a la no adulta, al modelo de sociedad por el que se opta. Desconectar, o intentar desconectar, "modelo de sociedad", "modelo de cambio educativo" y "modelo de formación permanente del profesorado" es un vicio de partida que tiende a la parcialización/tecnificación del discurso.

2. La conexión entre cambio social y cambio educativo no se da sólo en el terreno de las intenciones u objetivos expresos, sino en todo el conjunto del proyecto de intervención (principios, contenidos, estrategias...). Con frecuencia, las estrategias de puesta en marcha de una reforma pueden revelar más acerca de las intenciones reales del proceso que su propia explicitación.

3. Deberíamos ser capaces de señalar, al menos, un número reducido de elementos que nos permitieran describir y valorar mínimamente la estrategia seguida finalmente, después de ensayos de carácter relativamente distinto, por este gobierno. Estos podrían ser los siguientes:

a. Es necesario que existan directrices claras y precisas si se quiere que la reforma sea un hecho. De otro modo todo quedará en experiencias dispersas, de dudosa calidad y eficacia, sin que aparezca un proceso claramente positivo a los ojos de la opinión pública, sin que se produzca un itinerario de informaciones difundibles que "vendan" la reforma educativa. Es necesario establecer unos plazos no excesivamente largos para todo el proceso y para cada una de sus fases.

b. Es necesario mover a todo el profesorado a aceptar la reforma mediante una serie de incentivos externos, especialmente económicos (aunque sea indirectamente). Ello debe incluir posibilidades de promoción, aunque no sea exactamente, por desgracia, la "carrera docente".

c. Hay que aceptar el hecho de que los presupuestos educativos son los que son y no puede pensarse en incrementos sustanciales.

d. Es necesario facilitar esta aceptación no complicando demasiado la vida del profesorado. Por tanto se deben ir concretando diseños de area y ciclo, materiales, procesos, metodologías... de modo que se deshaga la

nebulosa y la sensación de incertidumbre ahora mayoritaria entre el profesorado.

e. El protagonismo en el diseño general debe corresponder a los expertos del ministerio, que deben construir un marco lo suficientemente concreto como para evitar una dispersión excesiva, incontrolable o "insensata". Habría que pensar en que los planteamientos de diseños curriculares base era sólo un punto de partida que precisa de ulteriores desarrollos, más o menos normativos. Un proceso similar deberá construirse en torno a los proyectos educativos de centro, a través de la formación de equipos directivos, orientadores y otros "técnicos".

f. En las últimas fases de la concreción, la oferta debe ser "plural" (previsible y principalmente de los grupos editoriales). Eso no excluye ni la presentación de modelos financiados por el MEC ni las coediciones. No existen condiciones ni medios para una producción y difusión importantes de materiales procedentes del profesorado en ejercicio. Habría que tener en cuenta, además, el carácter utópico de estos planteamientos así como la aceptación general de una economía de mercado

g. La reforma tiene como objetivo la "modernización" de nuestro sistema educativo, la reducción del "fracaso escolar" y de los conflictos en las aulas, para lo que se precisa la asunción de los planteamientos de la modernas ciencias psicopedagógicas, de cuyas conclusiones y avances se nutren las propuestas ministeriales. La generalización de estos enfoques psicopedagógicos más "blandos", más adaptados a los intereses, motivaciones y actitudes del alumnado reducirá el número de suspensos y las conductas poco integradas. Los procesos de adecuación a la diversidad del mercado de trabajo se harán por otras múltiples vías y, en todo caso, debe retrasarse. Por desgracia, no puede garantizarse que la "vulgarización" de estos planteamientos psicopedagógicos no suponga una excesiva reducción de los mismos, incluso, en bastantes casos, al nivel de un mero cambio de argot, pero, a pesar de los esfuerzos que puedan hacerse, esto es inevitable.

h. Se es consciente de la función reproductora del sistema educativo, pero no debe pedirse a éste más de lo que puede dar. Debe trabajarse en la línea de la "igualdad de oportunidades" y de la "compensación".

i. En cualquier caso deben potenciarse los valores de la convivencia, la tolerancia, el relativismo y la confianza en los cauces legales y la acción de los representantes como forma exclusiva de resolver los conflictos. Trabajar para la aceptación por parte del alumnado de los valores esenciales de una sociedad

moderna, pluralista, democrática, de mercado... y por la reducción de los comportamientos asociales y anómicos es una tarea fundamental del sistema educativo que se pretende.

4. No debería ser imposible, partiendo de una crítica de la línea seguida por el gobierno, con todas las correcciones y precisiones que puedan hacerse al capítulo anterior, señalar en sus rasgos básicos una concepción alternativa del cambio educativo:

a. Se trata de un proceso lento, en el que pueden darse diversos ritmos, en el que debe excluirse lo que signifique trabajar en la apariencia de cambio y centrarse en la transformación de las prácticas educativas reales. En este proceso hay que asumir riesgos: podrían tomarse como modelo los procesos que conocemos como investigación en la acción.

b. Debe hacerse referencia a la creación de una situación de partida idónea, que permita albergar esperanzas de éxito. Señalemos dos condiciones iniciales mínimas:

   i. Una situación profesional del profesorado sin conflictos regulados negativamente. Un desarrollo imprescindible de este apartado debería contemplar, al menos, los siguientes aspectos:

      (1) Una formación inicial acorde con planteamientos más exigentes, dignificadores y "unitarios".

      (2) Un nuevo perfil profesional conectado a nuevas funciones y a modos nuevos de desempeñarlas, en procesos más complejos, autónomos y colectivos.

      (3) Incremento sustancial de plantillas y sistemas de acceso con mayores elementos de racionalidad y de justicia.

      (4) Mejora de las condiciones laborales, especialmente de aquellas que favorezcan el ejercicio atractivo de la función docente.

   ii. Una cierta suficiencia de recursos, que sea, al mismo tiempo, muestra y garantía de la seriedad de las intenciones.

c. Crear un clima favorable al cambio educativo significa también apoyar lo existente, el trabajo de aquella parte del profesorado que asume el conflicto de un sistema educativo insatisfactorio y que está dispuesta a implicarse en la resolución del mismo, creando condiciones en las que este trabajo pueda ser eficaz (tiempo, medios, autonomía y asesoramiento), difundiendo los materiales y experiencias, animando a la

ampliación de personas y objetivos, proporcionando una formación complementaria valiosa en condiciones dignas...

d. Mediante un amplio acuerdo, el MEC podría establecer las condiciones realmente mínimas que tendría que cumplir cualquier proyecto curricular, cualquier proyecto de centro y los mecanismos participativos y ágiles por los que esto podría controlarse. A partir de ahí, favorecer un proceso gradual de diseño, puesta en práctica y evaluación de proyectos curriculares y educativos, que comience por unidades o aspectos parciales y vaya globalizándose.

e. Una concepción progresista, no corporativa, de la función pública parece que debería contemplar, con todas las garantías y precauciones necesarias:

   i. una evaluación del profesorado y de los centros, que recayera fundamentalmente en la propia comunidad educativa;

   ii. la consideración de la formación permanente del profesorado como parte de su trabajo y, por tanto, como un servicio público, gratuíto, obligatorio y dentro del propio horario, de acuerdo con una regulación mediante convenio.

f. Independientemente de la libertad de la empresa privada para hacer sus ofertas, parece que debería garantizarse:

   i. Una oferta pública, que no estatal, de materiales experimentados, contrastados y seleccionados de modo participativo, con protagonismo de organizaciones no gubernamentales sin ánimo de lucro, mediante fórmulas flexibles de coedición y distribución con el MEC.

   ii. Un modelo público, que no estatal, de formación permanente del profesorado.

g. ¿Cuáles serían las intenciones de un cambio educativo alternativo?: La construcción gradual de un modelo abierto de Escuela Pública como el que hemos ido definiendo los Movimientos de Renovación Pedagógica, algunos Sindicatos y organizaciones de diverso tipo. Para la construcción de este modelo es muy importante la reflexión sobre las conclusiones y los planteamientos de, entre otras fuentes, la sociología crítica de la educación y de la teoría crítica del currículo.

h. En todo caso. el punto de partida es el rechazo de la complicidad, activa o pasiva, en la reproducción de situaciones de injusticia/violencia inherentes al sistema, siendo conscientes de las limitaciones y con-

dicionamientos en los que se mueve el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los valores que deben ser potenciados no son, por tanto, exclusivamente, los de la tolerancia y el antidogmatismo, sino los conectados al compromiso en la lucha no destructiva contra las diversas formas de violencia/injusticia, a la solidaridad y la cooperación, así como al propio proceso de maduración personal ligado a la capacidad de analizar, tomar decisiones y asumir responsabilidades, personal y colectivamente.

5. ¿Qué modelos de formación del profesorado se corresponderían con cada uno de estos modelos de cambio educativo? Deberíamos, en primer lugar, intentar describir el modelo de formación permanente del profesorado que se va configurando y su coherencia con el modelo gubernamental de cambio educativo.

a. Nos encontramos aquí también con la aparente paradoja de un fuerte intervencionismo compatible con posiciones neoliberales. Esta amalgama tiene, sin embargo, otros matices. Así como el mercado del libro de texto tiene una enorme importancia económica, la formación permanente del profesorado aún no. Es posible que en un futuro no muy lejano una cierta formación de "élite" vaya incrementando una importancia cuyas bases de todo tipo ya se dan.

b. La formación permanente en las CCAA sin transferencias va adoptando paulatinamente unos perfiles muy jerarquizados. La planificación esencial, al menos en su territorio, procede del MEC y va concretándose en las direcciones provinciales y en los CEPs. Amparándose, probablemente con razón, en la falta de significatividad, coherencia y eficacia de las actividades de muchos CEPs y, supongo, también de muchos planes provinciales, el MEC "no ha tenido más remedio" que tomar cartas en el asunto. Una vez adoptada una determinada línea de cambio educativo la centralización semiencubierta de las actividades de formación del profesorado está cantada.

c. Esa intervención afecta al propio funcionamiento de los CEPs, de sus organos directivos, a las actividades más relevantes de los mismos (cursos "importantes") y al incremento cualitativo y cuantitativo de instrumentos de evaluación/control. Los CEPs se han ido convirtiendo en centros de asesores, incrementando sus aspectos tecnocráticos y burocráticos. No se ha roto la barrera entre los CEPs y la vida de los centros. Sigue asistiendo fundamentalmente a sus actividades aquella parte del profesorado que necesita "puntos". Esto pervierte su significación. Los CEPs siguen siendo considerados como algo ajeno y poco significativo.

d. Los proyectos de formación en centros fueron concebidos como un complemento de las actividades de los CEPs, de modo que se recogieran las iniciativas del profesorado, pero, a falta de investigaciones rigurosas sobre su incidencia real en la práctica educativa, parece que puede decirse que esta fué escasa:

   i. Exigían un acuerdo mayoritario y poco operativo en claustros muy heterogéneos donde, en general, no se había dado un trabajo previo de creación de un clima de comunicación positivo experimentado en proyectos menores.

   ii. Se trataba de experiencias aisladas. En comparación con los fondos y recursos dedicados a cursos y a otras tareas más "propias" de los CEPs, era una línea de trabajo muy secundaria.

   iii. Estos proyectos de formación quedan desligados de los posibles proyectos de investigación y experimentación, de acceso más restrictivo.

   La convocatoria actual ha abierto las posibilidades a proyectos "menores", pero sin que haya una clara línea de implantación gradual y generalización de la experiencia. Lo dicho en ii. y en iii. sigue siendo válido. Hay que añadir nuevas dificultades en lo referido a flexibilización horaria y lo que, tal vez, podríamos llamar una interpretación "cicatera" de la autonomía de los grupos.

e. (Deberían incluirse aquí aquellos rasgos específicos de la formación permanente en los territorios con transferencias)

6. ¿Existe una posible alternativa a esta situación? De acuerdo con el modelo esbozado de cambio educativo podrían apuntarse las siguientes consideraciones:

a. La formación debe estar ligada, sobre todo, a la investigación y experimentación. La mayor parte de los recursos y los fondos para formación deben ir en esta dirección. Los centros de formación permanente (CFPs) deben adecuarse a esta primacía.

b. Partiendo de la actual composición de los claustros parece excepcional que todo un claustro pueda poner en marcha un proyecto educativo o un proyecto curricular de centro con garantías de participación, eficacia y significatividad de la experiencia. Parece por tanto más útil, en orden a trabajar para la transformación real, seguir una doble línea de acción:

   i. favorecer en los claustros el debate y la construcción de unas bases, modestas pero reales, sobre las que edificar los futuros proyectos

globales de centro educativos y curriculares (detección de necesidades, análisis de la realidad, consolidación de mayorías, establecimientos de reglas básicas de funcionamiento, explicitación del pensamiento del profesorado...)

ii. apoyar la experimentación y difusión de materiales de grupos más reducidos y homogéneos, aunque sean intercentros, y con proyectos educativos o curriculares parciales, en la línea de proporcionar referencias y elementos de dinamización surgidos del propio profesorado.

iii. favorecer la formación de algunos claustros más homogéneos en los que sea posible un mayor avance, mediante medidas concretas como, por ejemplo, la reserva de algunos centros para traslados colectivos de equipos completos con proyecto.

c. El o la coordinadora de cada proyecto (preferiblemente con rotación entre los miembros del grupo) debería "gozar" de una reducción horaria, acorde con la entidad del proyecto, que permitiera tanto su labor de coordinación en el centro como su incorporación al equipo pedagógico del CFP.

d. La estructura del CFP debería adecuarse a esta nueva situación basada en los proyectos de formación/investigación/experimentación (FIE) en centros. (No debe exagerarse la dificultad para montar una estructura eficaz aunque sea más numerosa y con mayor pluralidad de situaciones). Podría ser algo así:

i. Coordinadores o coordinadoras de proyectos FIE, con una reducción de entre 1/4 y 1/3 de su horario lectivo en función de la entidad del proyecto y de las distancias al CFP, con una dedicación mínima de un curso y máxima de tres cursos.

ii. De entre ellos, coordinadores o coordinadoras de area o nivel curricular o de aspecto del proyecto educativo, con una reducción total de entre 2/3 y 3/4 de su horario lectivo en función del número de proyectos coordinados en cada area, nivel o aspecto, con una duración mínima de dos años y máxima de cuatro cursos.

iii. Un equipo por comunidad, adscrito a cada CFP, de profesores y profesoras de formación permanente, para cuya selección se tuviera en cuenta la evaluación (mejorada) recibida en los cursos impartidos, además de otros datos objetivos, en condiciones similares a los anteriores, en cuanto a reducción de horario, con una duración mínima de tres años y máxima de seis.

iv. Un equipo mínimo de coordinación de actividades del CFP, compuesto por el director o directora y 2 o 3 personas más con situación administrativa similar en duración y reserva de plaza a la del profesorado en el extranjero.

e. Podría contemplarse, además, la posibilidad de que los proyectos FIE pudieran ser suscritos por grupos de renovación pedagógica sin que ello significara la pérdida de su identidad, en los términos que se conviniera.

CENT MESURES PER MILLORAR L'ESCOLA PÚBLICA

Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya

Els MRP hem elaborat molta literatura pedagògica. Durant els darrers anys, l'Administració ha fet seves algunes de les propostes dels MRP i d'altres col.lectius -sindicats, asssociacions de pares, etc.- i ha introduït millores a l'escola pública.

Però el model educatiu que hem definit com a NOVA ESCOLA PUBLICA, aquest model educatiu utòpic, ideal, que hem anat configurant en jornades i congressos encara està lluny de ser una total realitat.

Hem de passar del terreny de la quantitat al de la qualitat. Hem de ser ser capaços de transformar aquesta escola pública que tenim avui, en una Escola Pública amb majúscules.

Per això ens cal l'esforç de tots. Esforç que proposem es tradueixi en:

* Elaboració de propostes possibles, pragmàtiques, realistes, però que a la vegada incideixin clarament en el terreny de la qualitat: que vagin al fons dels problemes.
* Creació d'un ampli corrent d'opinió, d'un ampli Moviment de Renovació Pedagògica que agrupi tots els col.lectius, associacions, moviments, sindicats, sectors de l'administració, de la Universitat, etc. que volen fer realitat aquesta Nova EscolaPública.

Per això us presentem aquest instrument. En portem quatre versions i encara no el considerem, ni de bon tros, el definitiu.

Té el títol genèric de CENT MESURES PER MILLORAR L'ESCOLA PÚBLICA. Ja veurem en acabar-lo si en té cent o dues-centes.

Són mesures adreçades a tothom: a les administracions, als mestres, als pares, als alumnes, als moviments de renovació pedagògica, als sindicats... Tothom ha de compartir la seva part de responsabilitat.

Es un document per esmenar, per fer propostes, per compartir. Però també és un document orientatiu que ha de permetre a cada localitat, a cada comarca, fins i tot a cada escola, fer el seu propi Pla de Millora de l'escola pública. Amb tots aquellselements que es considerin urgents, mínims, imprescindibles.

Esperem els vostres suggeriments. Fins al mes d'octubre del 1991 recollirem totes les vostres aportacions. Durant el primer trimestre del curs vinent elaboraríem el document definitiu.

LA COMISSIÓ REDACTORA DEL DOCUMENT

INSTRUCCIONS PER FER PROPOSTES

Podeu participar en aquest debat:

* A través del MRP del vostre territori.
* Directament, adreçant les propostes a la Federació de MRP; Còrsega 271, 3r, 2a; 08008 Barcelona Tel.2187887 Fax.4153680
* Mitjançant el BBS, servidor telemàtic, Tel. 4156779, en l'apartat "Cent mesures per millorar l'escola pública"

Envieu:

* Propostes a afegir
* Comentaris a les que ja estan elaborades (crítiques, suggeriments, ampliacions, concrecions, etc)

Feu constar les vostres dades personals o col.lectives i us tindrem informats de tots els materials que anem publicant a l'entorn del document.

BLOCS PROPOSATS

BLOC 1 Mesures per afavorir el lligam entre societat i escola
BLOC 2 Mesures per afavorir l'elaboració i desplegament de Projectes Educatius coherents i autònoms
BLOC 3 Mesures per fomentar la participació de la comunitat educativa
BLOC 4 Mesures per desenvolupar els drets i deures dels alumnes
BLOC 5 Mesures per fomentar i extendre la Renovació Pedagògica
BLOC 6 Mesures per fer un currículum per una escola renovada
BLOC 7 Mesures per afavorir la normalització lingüística i cultural de l'educació
BLOC 8 Mesures per afavorir l'educació en nou valors a l'escola
BLOC 9 Mesures per incidir en la formació d'una nova professionalitat docent
BLOC 10 Mesures per fer possible una administració al servei de la comunitat educativa

BLOC 1 MESURES PER AFAVORIR EL LLIGAM ENTRE SOCIETAT I ESCOLA

PRINCIPIS

* Hi ha una estreta relació entre Sistema escolar, Sistema educatiu i Sistema productiu.
* L'educació té una funció social.
* En l'actual societat hi ha un conjunt d'agents amb caràcter educador.
* Cal treballar per aconseguir un consens entre el conjunt de la comunitat educativa.
* L'educació no es limita a un període de la vida de la persona, ni a un espai -institució, escola, centre educatiu- determinat. Concepte d'educació permanent i de ciutat educadora.

PROPOSTES

1. INTRODUIR LA CULTURA DEL TREBALL A L'ESCOLA, UTILITZAR L'ENTORN ECONÒMIC DES D'UN PUNT DE VISTA DIDÀCTIC

1.1. Programar visites a empreses, itineraris urbans, centres d'interès basats en l'entorn socio-econòmic de l'escola.

1.2. Introduir en el currículum el coneixement del món laboral, empresarial i productiu, en totes les seves dimensions: tècnica, econòmica, social, sanitària, conflictiva, sindical...

1.3. Programar el treball sistemàtic de la iniciativa, el treball cooperatiu, la creativitat, la capacitat d'adaptació, com a valors imprescindibles per a la incorporació a la vida activa.

1.4. Incrementar la realització de pràctiques i/o experiències laborals a partir dels 16 anys a l'ensenyament secundari.

1.5. Introduir el mètode de projectes en la realització dels programes escolars.

2. INTRODUIR EN ELS CONTINGUTS CURRICULARS ELS VALORS I ACTITUDS NECESSARIS PER INCORPORAR-SE AMB IGUALTAT DE CONDICIONS EN EL MÓN DEL TREBALL.

3. FOMENTAR L'ELABORACIÓ I CONCRECIÓ DE PLANS EDUCATIUS GLOBALS A NIVELL TERRITORIAL.

3.1. Elaboració de plans educatius globals que suposin una coordinació d'actuacions i recursos en un territori concret. Com a exemples proposem Plans d'Educació Ambiental, Plans de Dinamització Cultural, Plans de Normalització Lingüística, Plans de dinamització econòmica.

3.2. Crear organismes territorials que coordinin les activitats educatives destinades a un sector de la població, amb participació de totes les instàncies interessades, afavorint la intervenció de l'administració local. Redefinir, en aquesta línia, els Centres de Recursos.

3.3. Crear organismes de coordinació local i/o comarcal entre l'Escola i l'Empresa, per afavorir els intercanvis entre ambdues institucions.

3.4. Fomentar l'intercanvi de tot tipus entre els centres educatius d'un territori.

4. ESTUDIAR ELS ECOSISTEMES DE L'ENTORN ESCOLAR COM A MANERA D'APROPAR-SE A AQUEST ENTORN.

4.1. Disposar del catàleg de recursos del territori que envolta l'escola.

4.2. Programar a nivell de cada escola el treball relacionat amb l'entorn.

4.3. Treballar de forma interdisciplinar temes que tinguin relació amb el coneixement de l'entorn.

4.4. Fer propostes d'estudi d'aspectes relacionats amb l'entorn, en tots els cicles.

4.5. Introduir en el currículum escolar aspectes que facin referència a l'entorn escolar, per tal d'ajudar a posicionar-se davant de les problemàtiques que aquest entorn generi: necessitats culturals, problemes medioambientals, etc.

5. TREBALLAR LES TECNOLOGIES, ELS MITJANS D'INFORMACIÓ, I EL MÓN DE LA IMATGE A L'ESCOLA.

5.1. Fer un estudi del nivell tecnològic de cada escola, per tal de reflexionar col.lectivament sobre l'ús d'aquesta tecnologia.

5.2. Programar l'estudi i la lectura crítica de l'ús de la tecnologia en l'actual societat.

5.3. Utilitzar les ràdios locals. Proposar programes conjunts. Realitzar visites. Si existeix TV local, fer el mateix.

5.4. Fomentar experiències de ràdio escolar

5.5. Aprendre les tècniques que serveixen per generar informació en la societat actual. Treballar sistemàticament els mitjans d'informació. Treballar la utilitat d'aquests mitjans.

5.6. Analitzar el llenguatge televisiu a través de programes concrets. Fomentar la formació d'espectadors crítics i actius.

6. REALITZAR PROJECTES CONJUNTS ENTRE ELS DIVERSOS SECTORS QUE CONFORMEN LA COMUNITAT EDUCATIVA, A TRAVÉS DELS SEUS REPRESENTANTS, ASSOCIACIONS, ENTITATS, ETC.

6.1. Fomentar activitats de formació cívica conjuntes entre pares i mares, i mestres.

6.2. Fer xerrades informatives a les escoles i fer difusió de les activitats que realitzen les associacions d'un barri o d'una ciutat.

6.3. Fomentar la participació de les entitats i associacions culturals, cíviques, etc., perquè col.laborin amb el professorat en la programació escolar.

6.4. Proposar als pares i mares que participin en aspectes concrets de la programació escolar.

6.5. Programar les reunions de classe entre mestres i pares i mares, amb objectius pedagògics concrets: explicar com es treballa a classe, reflexionar i debatre conjuntament temes educatius, xerrades orientatives, etc.

6.6. Incloure en el pla de centre de cada escola el temps necessari per fer els contactes entre l'escola i l'entorn.

BLOC 2 MESURES PER AFAVORIR L'ELABORACIÓ I DESPLEGAMENT DE PROJECTES EDUCATIUS COHERENTS I AUTÒNOMS

PRINCIPIS

* Els projectes educatius han de possibilitar la coherència de les activitats de l'escola.
* Han d'inspirar totes les activitats des d'un punt de vista global.
* S'han d'aprovar en consens.
* Han de fomentar la participació i el treball en equip.
* Han d'articular l'equilibri entre les necessitats col.lectives i la llibertat de càtedra.

PROPOSTES

1. PROMOURE L'ELABORACIÓ DE PROJECTES EDUCATIUS DE CENTRE

1.1. Realitzar activitats de formació perquè s'entengui que l'elaboració del PEC es un procés.

1.2. Oposar-se a l'elaboració del PEC en un termini fixat.

1.3. Aprovació per part dels Consells Escolars de Centre i del claustres d'un pla periodificat per a l'elaboració del PEC.

1.4. Prioritzar les tasques a fer al centre. Concretar el pla del centre.

1.5. Suggerir als centres que distribueixin una part del temps i dels horaris per al treball en relació al Projecte Educatiu: elaboració, seguiment, avaluació, etc.

1.6. Prioritzar les tasques que cal fer per començar a elaborar el PEC. Partir de l'estat d'elaboració dels diferents aspectes que el configuren (RRI, programacions etc..): començar per escriure allò que ja es fa a l'escola.

1.7. Facilitar models i línies d'elaboració dels Projectes Educatius.

1.8. Proposar que tots els centres "informin" a través d'una publicació, de les línies que configuren el seu projecte educatiu:
- als mestres que s'hi vulguin incorporar,
- als pares que vulguin matricular els seus fills.

2. PROMOURE LA COHERÈNCIA AMB EL PEC DEL CONJUNT DE LES ACTIVITATS EDUCATIVES REALITZADES EN EL CENTRE.

2.1. Incorporar a l'equip de mestres tot el personal que realitzi tasques educadores, de caràcter complementari, amb els alumnes d'un centre.

2.2. Realitzar reunions periòdiques amb els responsables de les activitats extraescolars, o altres serveis escolars (menjadors, transport, etc.)

2.3. Incloure en el Pla anual del centre, que haurà d'elaborar el Consell Escolar, totes les activitats que es faran en el Centre. Promoure la coherència de les activitats extraescolars amb el Projecte Educatiu del Centre.

3. REGULACIÓ LEGISLATIVA DELS PROJECTES EDUCATIUS DE CENTRE.

3.1. El caràcter prescriptiu del PEC. El PEC ha de ser norma d'obligat compliment per al conjunt de la

comunitat educativa.

3.2. Mitjans i mecanismes per garantir la continuïtat dels PEC elaborats de forma democràtica i consensuada.

3.3. El Projecte Educatiu de centre ha de quedar establert com el marc i l'instrument de relació entre l'escola, la comunitat educativa i l'administració.

3.4. El Projecte Educatiu ha de garantir l'equilibri entre la llibertat de càtedra del professorat i les necessitats de l'escola com a servei públic.

4. RECURSOS I CORRESPONSABILITAT EN L'ELABORACIÓ DEL PEC

4.1. Si es dóna el compromís d'un grup de mestres, l'administració ha de garantir els recursos suficients per al seu desenvolupament.

4.2. Assessoraments i altres activitats de formació que facilitin l'elaboració i consolidació dels Projectes Educatius.

4.3. Els centres han de disposar dels recursos econòmics i la plantilla adequada, que possibilitin la realització del projecte educatiu, un cop aprovat pel Consell Escolar.

5. DONAR COHERÈNCIA I CONTINUÏTAT ALS PROJECTES EDUCATIUS EN ELS NIVELLS INFANTIL I PRIMÀRIA I SECUNDÀRIA OBLIGATÒRIA

5.1. Qualsevol mesura de coordinació entre diferents etapes, ha de partir del funcionament estable i coordinat de cadascuna.

5.2. Promoure trobades de coordinació dels docents dels diferents nivells de l'ensenyament obligatori per tal de:

. Assegurar la coherència dels projectes de l'educació obligatòria.

. Realitzar un treball d'orientació curricular i tutorial coordinat.

5.3. Realitzar contactes i reunions periòdiques entre els ensenyants que estan en l'etapa infantil, que estiguin en centres diferents. Realitzar activitats de formació conjunta.

5.4. Realitzar activitats de cooperació entre centres de diferents etapes, d'una mateixa població escolar.

5.5. Promoure la realització d'activitats i plans de formació conjunta.

5.6. Promoure l'intercanvi d'experiències a nivell territorial

5.7. Realitzar programes conjunts que suposin la realització d'activitats per part dels alumnes en centres de nivells o etapes diferents.

6. PROMOURE MESURES PER AFAVORIR EL FUNCIONAMENT EFICAÇ, TRANSPARENT I PARTICIPATIU DELS CENTRES EDUCATIUS

6.1. Realitzar anualment sessions d'avaluació de l'equip de mestres i el consell escolar en els temes relatius al projecte educatiu, com a mesura per afavorir el control intern del funcionament del centre.

6.2. Marcar anualment en el Pla de centre els objectius, les responsabilitats, els recursos necessaris i la distribució general del temps i dels recursos humans i econòmics.

6.3. Confeccionar un pressupost adequat al pla anual.

6.4. Preveure l'avaluació dels plans en el moment de dissenyar-los.

BLOC 3 MESURES PER FOMENTAR LA PARTICIPACIÓ DE LA COMUNITAT EDUCATIVA

PRINCIPIS

* Fer efectiva l'autonomia educativa a tots els nivells
* Fomentar la corresponsabilitat
* Considerar el consens com un valor
* Consolidar l'associacionisme de la comunitat educativa
* Facilitar una informació àgil i eficaç

PROPOSTES

1. FOMENTAR LES ORGANITZACIONS DE CADA SECTOR

1.1. Promoure que els diversos sectors de la comunitat educativa organitzin activitats de forma autònoma i independent i de forma col.lectiva.

1.2. Assegurar convenis per a infraestructura i per al funcionament de les associacions, no solament com a contraprestació de serveis.

1.3. Ajuts per a la realització d'activitats de formació organitzades per aquestes associacions.

1.4. Facilitar locals, a través de les administracions locals, per assegurar llocs de reunió de les diverses administracions.

2. FOMENTAR LA FORMACIÓ PER A LA PARTICIPACIÓ

2.1. Promoure trobades de formació dels alumnes-consellers a nivell territorial.

2.2. Promoure seminaris conjunts de pares i mestres per als temes de participació.

2.3. Promoure activitats de formació adreçades a pares especificament.

3. FACILITAR ELS RECURSOS QUE FOMENTIN LA PARTICIPACIÓ

3.1.. Recollir en l'horari laboral dels ensenyants un temps de dedicació als temes de participació.

3.2. Establir anualment a través dels organs col.legiats (Consell Escolar, claustre, comissions...) un temps per a la reflexió de temes generals relacionats amb les finalitats educatives.

4. PROMOURE MECANISMES D'INFORMACIÓ ENTRE TOTA LA COMUNITAT EDUCATIVA.

4.1. Realitzar contactes periòdics entre l'equip directiu i l'APA, per al traspàs d'informàció mutu, a banda del Consell Escolar

4.2. Publicació, a través de l'administració local i/o comarcal, de butlletins i revistes d'informació i difusió general, adreçades a pares i mares.

4.3. Establir el mecanisme per assegurar la informació bàsica del funcionament del centre als mestres que s'incorporen a l'equip docent.

4.4. Assegurar la comunicació publica de tota la informació que arriba o afecta al centre (murals, fulls interns, etc.) al conjunt de la comunitat educativa.

4.5. La informació sobre normatives, concursos, etc. i de caràcter legislatiu, ha d'arribar amb temps suficient a tots els membres de l'equip de mestres.

4.6. Assegurar que la informació bàsica arribi a tots els mestres.

5. PLANIFICAR I PROMOURE QUE TOTS ELS MEMBRES DE LA COMUNITAT EDUCATIVA ASSUMEIXIN FUNCIONS DE RESPONSABILITAT CONCRETA EN CADA ESCOLA.

5.1. El Pla de centre ha d'establir les responsabilitat dels membres del Consell Escolar de Centre, dels coordinadors de cicle, dels caps d'estudi, de l'equip de mestres...

5.2. Determinar anualment les funcions necessàries que l'equip de mestres ha d'assumir segons el pla de centre. Distribució equitativa entre tots els professionals. S'ha de tenir en compte les capacitats i/o predileccions.

5.3. Establir en els plans de centre quins aspectes són assumits pels alumnes de forma progressiva a nivell organitzatiu.

5.4. Dignificar la participació. Concretar els tipus de reunió i els continguts a tenir en compte. Establir un ordre del dia i un horari. Planificar les reunions perquè siguin efectives.

6 AFAVORIR QUE ELS CONSELLS ESCOLARS SIGUIN ORGANISMES DE PARTICIPACIÓ REAL

6.1. Establir un pla de treball anual del consell escolar de centre.

6.2. Assegurar que compleixin les funcions atorgades per la llei.

6.3. Assegurar la funció de dinamització per part del president del consell escolar.

6.4. Comunicar a tots els pares els acords periòdics del consell escolar.

6.5. Afavorir els lligams, el traspàs d'informació, etc. entre els diferents consells escolars (centre, municipal, territorial, nacional, estatal)

6.6. Assegurar que els debats que es produeixen al Consell Escolar de Catalunya arribin al conjunt de la comunitat educativa catalana.

7. FOMENTAR L'AUTONOMIA DELS CENTRES.

7.1. Promoure normatives flexibles.

7.2. Adquisició d'equipament didàctic per part del centre.

7.3. Dotació de recursos a cada centre segons el projecte.

8. TRANSPARÈNCIA I PARTICIPACIÓ EN LES DECISIONS DE L'ADMINISTRACIÓ QUE AFECTIN L'ESCOLA I EL SISTEMA EDUCATIU.

8.1. Regular la participació del professorat en:
- Avaluació de programes, experiències, projectes experimentals, materials curriculars.

- Avaluació i control dels projectes de centre.

8.2. Limitació dels càrrecs de lliure designació.

8.3. Assegurar la transparència en els concursos, oposicions o designació de càrrecs i funcions tècnico-pedagògiques.

8.4. Assegurar que una part de totes les comissions seleccionadores i tribunals són escollits per sorteig.

8.5. Presència de representants del professorat en òrgans de selecció de llocs de treball, comissions d'atorgament de subvencions, etc.

8.6. Reforma dels mecanismes administratius que solucionin els greuges que afectin els drets a l'educació dels pares i els alumnes. Creació de la figura del defensor del nen.

8.7. Potenciar la funció d'arbitratge de la inspecció.

8.8. Reforma dels procediments a seguir en la via contenciosa-administrativa.

9. FOMENTAR LA RELACIO CONCRETA I HABITUAL ENTRE PARES I EDUCADORS, PER TAL DE COMPARTIR LA RESPONSABILITAT EN EL RENDIMENT ACADÈMIC I EN L'EDUCACIÓ DELS ALUMNES.

9.1. Concretar de forma anual els temes a tractar en comú.

9.2. Aprofitar les reunions d'aula per treballar temes educatius.

9.3. Millorar les tècniques de comunicació i reunió amb els pares.

9.4. Assegurar una entrevista anual mínima amb el pare i la mare de cada alumne. Dues, en cas que sigui el primer any d'escola.

BLOC 4 MESURES PER DESENVOLUPAR ELS DRETS I DEURES DELS ALUMNES

PRINCIPIS

* L'educació ha d'assegurar el ple desenvolupament de la seva personalitat.
* Educar i instruir, com dos elements inseparables.
* Fomentar la corresponsabilitat i la participació de l'alumnat en el procés educatiu.

PROPOSTES

1. GARANTIES PER ASSEGURAR EL RESPECTE A LA INTEGRITAT I DIGNITAT DELS ALUMNES.

1.1. Assegurar un horari màxim d'activitat lectiva, reglada i no reglada.

1.2. Elaboració participativa del codi de convivència a cada centre, basat en la resolució del conflicte més que en el càstig.

2. MESURES PER COMPENSAR LES DESIGUALTATS DELS ALUMNES.

2.1. Planificar mesures d'acolliment als alumnes que s'incorporen per primera vegada al sistema escolar, a l'escola. Tenir cura especial d'aquells alumnes que provenen d'altres comunitats o cultures.

2.2. Revisar de forma acurada els textos, programacions i materials curriculars, per tal que no fomentin la discriminació per raó de sexe, cultura, ètnia o religió.

2.3. Incloure en els plans de formació del professorat el treball sobre la diversitat, com un dels elements essencials.

2.4. Realitzar treballs específics dins la programació per tal de recollir, integrar i enriquir el bagatge cultural divers del conjunt d'alumnes.

2.5. Realitzar activitats per al coneixement mutu de les cultures de procedència dels alumnes.

2.6. Realitzar treballs que fomentin el coneixement i la reflexió sobre aquesta diversitat cultural.

2.7. Establiment de les adequacions curriculars individuals necessàries, per afrontar la diversitat dels alumnes.

3. ASSEGURAR LA INTEGRACIÓ ESCOLAR DELS NENS AMB DEFICIÈNCIES GREUS I PERMANENTS

3.1. Realitzar plans de detecció precoç.

3.2. Assegurar plans d'estimulació precoç per a tots els alumnes que els necessitin.

3.3. Dotar les escoles de tots els recursos necessaris per fer possible la integració de tots els alumnes.

3.4. Preveure en les plantilles el personal especialitzat necessari.

3.5. Realitzar periòdicament treballs sistemàtics de seguiment i avaluació del procés d'integració en els diversos centres.

4. ASSEGURAR EL DRET AL LLEURE DE TOTS ELS INFANTS DES DEL MARC ESCOLAR

4.1. Fomentar activitats extraescolars i d'associacionisme.

4.2. Promoure activitats lúdiques de caràcter creatiu.

4.3. Incorporar la cultura del lleure en el currículum escolar.

5. ASSEGURAR UNA ORIENTACIÓ ESCOLAR I PROFESSIONAL EFICAÇ

5.1. Potenciar la funció orientativa del tutor, dotant-lo de recursos per desenvolupar les seves funcions, especialment formació i assessorament i dedicació horària.

5.2. Formar equips orientadors en el centre que puguin assessorar cada mestre, a més d'organitzar activitats d'orientació general o específica amb els alumnes.

6. FACILITAR LA PARTICIPACIÓ DELS ALUMNES EN LA PROGRAMACIÓ I UNA AVALUACIÓ OBJECTIVA DE LES TASQUES ESCOLARS I EL SEU RENDIMENT.

6.1. Incloure els alumnes en les tasques d'avaluació.

6.2. Fer programes conjunts entre el professorat i l'alumnat que fomentin la participació dels alumnes en la programació escolar.

6.3. Planificar uns criteris públics i comuns d'avaluació del rendiment de l'alumnat.

6.4. Recollir el dret de revisió de l'avaluació en el codi de convivència del centre.

6.5. Fomentar l'autoavaluació a través de l'acció tutorial

6.6. Preveure la participació dels alumnes en l'avaluació del centre, a través dels representants en el Consell Escolar de Centre.

6.7. Planificar l'avaluació formativa i contínua de l'alumnat.

7. MESURES PER PROMOURE LA RESPONSABILITAT DE L'ALUMNE EN EL TREBALL ESCOLAR

8. GARANTIR LA INTERVENCIÓ DELS ALUMNES EN ELS ORGANISMES DISCIPLINARIS.

8.1. Garantir la transparència dels mecanismes disciplinaris assegurant la participació dels alumnes, segons les edats.

8.2. Destinar un temps específic dins l'horari laboral, per a l'exercici d'aquestes funcions.

BLOC 5 MESURES PER FOMENTAR I ESTENDRE LA RENOVACIÓ PEDAGÒGICA

PRINCIPIS

. Flexibilitat en el tractament de la realitat diversa dels centres.
. Potenciar el paper del mestre en la renovació pedagògica.
. Estendre les experiències positives.
. Discriminació positiva.
. Fomentar l'experimentació.

PROPOSTES

1. TREBALLAR PER CONSOLIDAR VINCLES ENTRE TOTS ELS SECTORS QUE IMPULSEN LA RENOVACIÓ PEDAGÒGICA

1.1. Crear una "PLATAFORMA PER LA RENOVACIÓ PEDAGÒGICA" que pugui vincular tots els sectors que la impulsen.

1.2. Difondre el manifest "CENT MESURES PER MILLORAR L'ESCOLA PÚBLICA" com a programa d'aquesta plataforma.

1.3. Promoure adhesions al manifest.

1.4. Treballar cap al primer CONGRÉS CATALÀ DE LA RENOVACIÓ PEDAGÒGICA.

2. AFAVORIR LES EXPERIÈNCIES DE RENOVACIÓ PEDAGÒGICA AMB RECURSOS ESPECÍFICS.

2.1. Realitzar un banc de dades i el Mapa de la Renovació Pedagògica de Catalunya

2.2. Nou desenvolupament de la llei de Centres Docents Experimentals.

2.3. Obrir noves convocatòries d'experiències per tal de fomentar iniciatives dels centres.

2.4. Dotar dels recursos necessaris, de forma flexible i autònoma, els centres que iniciïn una línia d'investigació i recerca.

2.5. Lligar les convocatòries de llicències individuals per a la recerca amb projectes d'investigació i formació de centres.

2.6. Elaborar propostes pràctiques de metodologia i estratègia didàctica.

2.7. Fomentar que els treballs d'investigació, les tesis, etc. facin també propostes pràctiques.

2.8. Regular de forma clara la figura del professor associat, per tal de fomentar la relació entre la investigació dels departaments universitaris i l'escola.

3. CREACIó DE XARXES DESCENTRALITZADES, MOLT PROPERES A LES ESCOLES O EN LES MATEIXES ESCOLES, D'INFORMACIÓ, RECURSOS I MATERIALS CURRICULARS:

3.1. Dotar de recursos tecnològics a les escoles.

3.2. Transformar els Serveis Educatius (CRP, EAP, etc.) per tal que acompleixin aquesta funció.

3.3. Canviar la dependència dels Serveis educatius, donant-los autonomia i establint acords entre les diverses administracions que estableixin les orientacions generals i els recursos suficients per als seus plans de treball.

4. FOMENTAR PROJECTES D'AUTOFORMACIÓI RECONEIXEMENT D'AQUESTES ACTIVITATS. CONSOLIDACIÓ D'UNA OFERTA AUTOORGANITZADA I VOLUNTÀRIA DE FORMACIÓ PERMANENT.

4.1. Donar recursos per a projectes de formació dels equips de mestres d'un centre.

4.2. Fomentar projectes de formació i investigació que englobin diversos centres.

4.3. Garantir els recursos per a la realització d'activitats de formació organitzades de forma autònoma pels ensenyants (a través de grups, col.lectius o moviments de renovació pedagògica...)

4.4. Garantir l'autonomia de programació de l'Escola d'Estiu i Escola d'Hivern dels Moviments de Renovació Pedagògica i la Federació de MRP.

4.5. Reconèixer les activitats organitzades de forma autònoma pel professorat als efectes oportuns, igual que les activitats organitzades directament per l'administració, els Plans Unitaris o la Universitat, sempre que els interessats ho vulguin.

5. ESTRUCTURAR ELS CENTRES PERQUE S'AFAVOREIXI LA RENOVACIÓ PEDAGÒGICA.

BLOC 6 MESURES PER FER UN CURRÍCULUM PER UNA ESCOLA RENOVADA.

PRINCIPIS

* Adequació del currículum al medi.
* Tractament de la diversitat.
* Enseyament comprensiu.
* Currículum obert.
* Adaptació curricular per part dels centres des del segon nivell de concreció.
* Significativitat de l'aprenentatge.

PROPOSTES

1. CRITERIS PER GARANTIR L'ELABORACIÓ DE PROJECTES CURRICULARS RENOVADORS.

* Adequació del primer nivell a la realitat de cada centre.
* Seqüenciació i establiment d'objectius referencials per cicles.
* Continuïtat entre l'educació infantil i l'educació primària i entre l'educació primària i l'educació secundària.
* Elaboració a través del treball en equip del claustre i del cicle.
* Tractament dels temes transversals.
* Criteris d'avaluació comuns d'acord amb els objectius.

2. CONTINGUTS DE FORMACIÓ INTEGRAL EN ELS PROJECTES CURRICULARS

* Tractament i introducció dels valors com a continguts.
* Pluriculturalisme.
* Cultura del treball.
* Coeducació.
* Cooperació i solidaritat.
* Educació ambiental.
* Educació científica i crítica.

3. AFAVORIR L'ELABORACIÓ DE PROJECTES CURRICULARS PROPIS PER PART DELS CENTRES EDUCATIUS A PARTIR DEL SEU CONTEXT

3.1. Realitzar avaluacions inicials per districtes de l'estat de l'elaboració dels projectes curriculars.

3.2. Afavorir l'elaboració conjunta de projectes curriculars en centres de les mateixes característiques i propers territorialment.

3.3. Recursos per desenvolupar projectes de formació en centres que tinguin com a prioritària l'elaboració de projectes curriculars, globals, d'etapa, de nivell o d'una àrea.

3.4. Planificar en el Pla anual de centre, el temps per a l'elaboració del Projecte Curricular del Centre.

3.5. Activitats de formació específica adreçades als Caps d'Estudi perquè puguin orientar i assessorar l'elaboració de projectes curriculars en els centres.

3.6. Instruccions als serveis sectoritzats (EAP, CRP...) perquè donin suport en l'elaboració del PCC.

3.7. Propiciar l'intercanvi de projectes curriculars entre centres del mateix entorn.

3.8. Recursos als centres per afavorir l'elaboració de material didàctic propi, en la línia dels projectes curriculars de centre.

3.9. Recursos per afavorir la seva difusió, experimentació i avaluació.

BLOC 7 MESURES PER AFAVORIR LA NORMALITZACIÓ LINGÜÍSTICA I CULTURAL EN L'EDUCACIÓ

PRINCIPIS

* Relació escola i entorn com a base fonamental de la normalització cultural i lingüística de l'ensenyament.
* Tractament territorialitzat de Plans de Normalització Lingüística.
* Català com a llengua de l'ensenyament a Catalunya.
* Metodologia basada en el plurilingüisme.
* Procés limitat temporalment en la normalització.

PROPOSTES

1.TRACTAMENT DE LA NORMALITZACIÓ LINGÜÍSTICA EN EL PROJECTE EDUCATIU DE CADA CENTRE.

1.1. Inclusió en els Projectes Educatius del concepte del català com a llengua de l'ensenyament a Catalunya.

1.2. Assegurar com a principi la capacitació en català de tots els alumnes de Catalunya al final de l'ensenyament primari.

1.3. Concretar Projectes lingüístics, definits temporalment, en cada projecte educatiu de centre.

1.4. Definir uns àmbits concrets d'actuació i els objectius, concretar activitats i responsabilitats, i definir una temporalització.

1.5. Suport diversificat als centres d'acord amb els seus plans lingüístics. Garantir la possibilitat efectiva de la seva realització.

1.6. Considerar el tractament de la llengua en el conjunt d'àrees curriculars i també en els actes i la comunicació ordinària del centre.

2. POTENCIAR LA CATALANITZACIÓ DE L'ENTORN MEDIAT I IMMEDIAT DE L'ESCOLA I DE L'ADMINISTRACIÓ

2.1. Realitzar activitats de suport entre els pares dels alumnes que desitgin una formació pròpia en el coneixement de la llengua catalana. Aquestes activitats han de tenir un caràcter cultural ampli, no específicament lingüístic.

2.2. Establir canals d'informació en català entre el centre i els pares dels alumnes.

2.3. Assegurar en tots els nivells de l'administració educativa l'interès per la normalització lingüística.

2.4. Realitzar plans de normalització ciutadana, coordinades amb les activitats adreçades a les escoles. Implicar els mitjans d'informació locals i comarcals, les administracions, les entitats ciutadanes, les associacions de pares, etc.

3. ASSEGURAR LA CAPACITACIÓ EN L'ÚS DE LA LLENGUA, DE TOT EL PERSONAL EDUCADOR.

3.1. Incentivar el professorat no capacitat en l'ús i aprenentatge de la llengua catalana perquè realitzin activitats de formació.

3.2. Introducció en el concurs de secundària de la necessitat del coneixement de les dues llengües per a l'ocupació de plaça definitiva.

3.3. Realitzar plans de normalització lingüística adreçats a tot el personal educador, d'activitats o complementàries i de serveis escolars.

3.4. Potenciar activitats de formació del professorat que tinguin com a objectiu fonamental la formació

d'una actitud positiva envers el medi de l'escola, el seu coneixement i la seva inserció en el medi educatiu.

4. CONCRETAR ACTIVITATS D'INTERCANVI ENTRE ELS CENTRES EDUCATIUS DELS PAÏSOS CATALANS I D'INTERCANVI CIENTÍFIC I CULTURAL AMB POBLES EN SITUACIONS LINGÜÍSTIQUES SIMILARS.

4.1. Realitzar activitats de formació permanent del professorat i d'intercanvi d'experiències entre professionals dels països catalans.

4.2. Difusió en els CRP dels materials didàctics realitzats en l'àmbit dels països catalans.

4.3. Donar ajuts i recursos per propiciar els intercanvis entre els mestres que estiguin realitzant programes d'immersió amb altres professionals de països en situacions similars.

4.4. Valoració qualitativa i pública dels programes d'immersió, per facilitar un debat ampli sobre la seva millora metodològica.

5. INSERIR L'ESCOLA EN EL MEDI COM A BASE PER A LA NORMALITZACIÓ LINGÜÍSTICA I CULTURAL DE L'EDUCACIÓ.

5.1. Revisió dels textos utilitzats a cada escola. Escollir aquells materials curriculars que afavoreixin el treball sobre l'entorn. Revisió del tractament de la realitat del país en l'escola.

5.2. Potenciar un tractament plural de les visions sobre la realitat catalana.

BLOC 8 MESURES PER AFAVORIR L'EDUCACIÓ EN NOUS VALORS A L'ESCOLA

PRINCIPIS

* Consens social sobre els valors a educar.
* Desenvolupament participatiu dels continguts de valors.
* Introducció de nous valors en funció dels canvis socials.
* Funcionament organitzatiu dels centres d'acord amb els valors.
* Principi de crítica permanent.
* Potenciar una metodologia de resolució de conflictes.

PROPOSTES

1. DESENVOLUPAR EN EL PROJECTE EDUCATIU I EN EL CURRICULAR, LA CONCRECIÓ DELS NOUS VALORS

1.1. Incorporar en el Projecte Educatiu els nous valors. No limitar-los als valors generals.

Alguns d'aquests valors podrien ser:

* L'esperit democràtic, la tolerància, la capacitat de participació, l'acceptació de la diversitat, la corresponsabilitat.
* L'esforç personal.
* La responsabilitat.
* La coherència.
* La solidaritat i la cooperació.
* L'esperit crític i creatiu.
* L' autonomia.
* La capacitat de rebel.lia davant les injustícies.
* El respecte i estima a la identitat cultural i nacional.
* La capacitat de respecte i estima envers el medi.
* La capacitat per ser feliç.
* La coeducació.
* L'autoestima i la confiança en la seva capacitat.
* La sensibilitat davant la discriminació i l'opressió.

1.2. Assegurar la presència efectiva d'objectius de valors en els projectes curriculars.

1.3. Assegurar que a les activitats pedagògiques es tingui en compte el foment d'actituds i valors del PEC.

1.4. Precisar l'avaluació del centre sobre el tractament dels valors en la pràctica escolar.

2. ORGANITZAR EL FUNCIONAMENT DELS CENTRES D'ACORD AMB ELS VALORS PROPOSATS.

2.1. Creació d'una comissió de control (amb participació de tots els estaments del centre) que analitzi i garanteixi que en les activitats i funcionament del centre es respecten els valors.

2.2. Introducció de la figura del "síndic de greuges" en els centres per tal de garantir el respecte als drets dels alumnes, dels professors i dels pares.

3. ESTABLIR CRITERIS D'ACTUACIÓ EN ELS CENTRES PER A L'EFECTIU TRACTAMENT PLURALISTA DE LA REALITAT

3.1. Definir un codi deontològic que garanteixi el pluralisme i eviti l'adoctrinament en els centres públics.

3.2. Assegurar l'accés al coneixement de diferents fonts i de pensament diferent.

3.3. Introduir els alumnes en el coneixement de les aportacions de diferents ideologies (religions, morals, pensaments filosòfics...) en la dinàmica social.

BLOC 9 MESURES PER INCIDIR EN LA FORMACIÓ D'UNA NOVA PROFESSIONALITAT DOCENT

PRINCIPIS

* Especifitat de la funció docent.
* Cos únic.
* Titulació superior per a tots els docents.
* Homologació.
* Drets i deures. Estatut del professorat.
* Equilibri entre llibertat de càtedra i Projecte Educatiu de Centre.

PROPOSTES

1. MILLORA QUALITATIVA EN LA FORMACIÓ INICIAL PER A L'ACCÉS A LA PROFESSIÓ

1.1. Les carreres universitàries susceptibles d'especialitzar-se en la docència hauran de preveure uns crèdits específics per a aquesta funció.

1.2. Assegurar la formació inicial amb una base psicopedagògica, sigui quina sigui l'especialització.

1.3. Creació d'una Facultat d'Educació amb un primer cicle comú i una especialització per nivells i curricular en el segon cicle, en les universitats que es pugui.

1.4. Reforma dels estudis de magisteri, en la línia d'una titulació superior.

1.5. Formació pràctica indispensable, com a requisit previ d'accés a la docència, d'un curs sencer de durada. Treball retribuit.

2. FORMACIÓ PERMANENT

2.1. Organitzar plans de formació descentralitzats (Plans unitaris) que coordinin totes les activitats que l'administració organitza en un territori.

2.2. Organitzar plans de formació que inicideixin globalment en el professorat, que englobin aspectes culturals -no exclusivament pedagògics- i que es plantegin els "canvis d'actituds" com a objectius prioritaris.

2.3. Organitzar activitats de formació d'aspectes relacionats amb la funció educadora: dinàmica de grups, relacions humanes.

2.4. Augment de les plantilles per fer possible:
* La racionalització i reorganització de l'horari del professorat.
* La reducció de l'horari lectiu
* La possibilitat d'assumir, dintre de l'horari laboral, aspectes relacionats amb la funció docent: participació, treball amb pares, formació permanent...

2.5. Fomentar, amb mesures concretes, la reflexió dels equips docents per tal que es vagin assumint i elaborant plans de formació lligats als Projectes Educatius dels Centres. Avaluar els plans a partir de les necessitats de formació detectades.

2.6. Reconeixement de totes les activitats de formació realitzades pel professorat.

2.7. Promoure plans de formació, atenent a les funcions a desenvolupar a l'escola, que tinguin en compte també la preparació i l'interès personal.

3. RECONEIXEMENT PROFESSIONAL.

3.1. Homologació salarial real amb els altres tècnics de l'administració.

3.2. Reconeixement de les funcions i responsabilitats complementàries a la tasca docent. Reconeixement en les retribucions, en els horaris i en la possibilitat d'exercir altres funcions.

3.3. Clarificació dels criteris d'avaluació i certificació de les activitats docents i de formació dels professionals.

4. REGULARITZACIÓ DE LES CONDICIONS DE TREBALL DELS ENSENYANTS.

4.1. Homologació dels horaris laborals, lectius, no lectius i de permanença en el centre, entre els diversos cossos de les etapes d'educació infantil i obligatòria.

4.2. Fomentar l'autoavaluació i l'avaluació professional per part de l'equip docent.

4.3. Establiment d'una deontologia professional: Elaboració d'un codi deontològic i discussió per part

del conjunt de la professió. Redefinició de la Llibertat de Càtedra tenint en compte el Projecte Educatiu de Centre.

4.4. Estatut del Professorat que redefinceixi la funció docent en relació a la seva especifitat. L'horari dels ensenyants ha de tenir en compte totes les funcions que se li atorguin (docència, preparació, seguiment i avaluació, treball en equip, formació, etc).

BLOC 10 MESURES PER FER POSSIBLE UNA ADMINISTRACIÓ AL SERVEI DE LA COMUNITAT EDUCATIVA

PRINCIPIS

* Descentralització.
* Servei Públic.
* Coherència.
* Corresponsabilitat, responsabilitat i participació.
* Transparència.
* Professionalitat.

PROPOSTES

1. DESCENTRALITZACIÓ I NO DESCONCENTRACIÓ, EN DISTRICTES ESCOLARS

1.1. Traspàs de competències a les administracions més properes, començant per les de gestió de la infrastructura.

1.2. Donar a les delegacions competències de planificació, gestió i formació del professorat.

2. MESURES PER AFAVORIR LA TRANSPARÈNCIA EN L'ADMINISTRACIÓ

2.1. Coneixement públic dels pressupostos i la distribució de recursos personals i materials en matèria d'educació.

2.2. Distribució de recursos en funció de criteris definits i transparents.

2.3. Concursos públics per als càrrecs de caràcter tècnic.

2.4. Professionalització de l'administració educativa limitant els càrrecs de confiança i fomentant l'accés per mèrits exclusivament professionals.

2.5. Fomentar l'avaluació interna del funcionament de l'administració en els seus aspectes tècnics.

2.6. Fomentar la reflexió conjunta amb els administrats del funcionament dels serveis educatius de l'administració:

. CRP
. EAP
. El servei d'Inspecció.
. Serveis de Centres.
. Serveis de Personal.
. Les Unitats Tècniques d'arquitectura.
. Serveis específics: SEDEC, programa compensatòria, etc..

2.7. Introduir elements perquè els Consells Escolars facin avaluacions generals del Sistema Educatiu i de les seves concrecions en el seu àmbit.

3. CANVIS EN LA RELACIÓ ENTRE ELS ADMINISTRATS I L'ADMINISTRACIÓ

3.1. Canals àgils perquè les propostes dels centres arribin als òrgans de decisió de l'administració.

3.2. Assegurar la resposta diligent de les demandes dels centres. No al silenci administratiu.

3.3. Formació específica del personal al servei de l'administració. Definir el perfil professional de l'Administrador de l'Educació.

3.4. Diversificar el perfil professional i humà de les persones al servei de l'administració educativa segons les seves tasques.

3.5. Tenir en compte, en la relació pares i mestres en el si de l'escola:

* El dret dels pares a tenir una informació completa i a ser escoltats per l'equip docent.

* Els mecanismes i òrgans per solucionar els conflictes entre els sectors de la comunitat educativa.

4. COORDINACIÓ I COHERÈNCIA ENTRE LES DIFERENTS ADMINISTRACIONS.

4.1. Creació de serveis territorialitzats comuns a totes les administracions i d'ús per a tota la comunitat educativa.

4.2. Assegurar una actuació coherent entre els diferents òrgans de l'administració.

4.3. Canalització efectiva a través dels òrgans descentralitzats.

FEDERACION DE MOVIMIENTOS DE RENOVACION PEDAGOGICA DE ANDALUCIA. - FEMPRA.-

LA FORMACION DEL PROFESORADO Y LOS MOVIMIENTOS DE RENOVACION PEDAGOGICA.

PRIMERAS APORTACIONES PARA EL DEBATE.

BENALMADENA. MALAGA. 27,28 y 29 de Febrero de 1.992

Todos sabemos de la estrecha relación que existe entre la RENOVACION PEDAGOGICA y la FORMACION DEL PROFESORADO; y que, así como los MRPs entendemos la Escuela como Pública y Popular, pensamos que el modelo de formación del profesorado debe poseer también esa caracterización. Además, consideramos esta formación como un proceso contínuo que empieza con la Formación Inicial y que prosigue con la Formación Permanente durante el ejercicio de la profesión.

Proceso contínuo que se enmarca en una serie de Principios Generales que a continuación se desarrollan como interrogantes a debatir y a contestar:

* ¿Debemos aceptar, reconocer y comprender que la Escuela, la Enseñanza y la Educación Institucionalizada -en la que los profesores son una parte (objetos o sujetos)- tiene determinadas funciones sociales e ideológicas?. Si es así, ¿Cuales son esas funciones? ¿Están explicitadas en la L.O.G.S.E. y demás documentos de la Reforma? ¿Cómo afectan estas funciones a los modelos de formación del profesorado?

* ¿Concebimos el aula y la escuela como un sistema complejo, en el que todas las partes se influyen mutuamente y en la que no existe ninguna neutralidad? ¿Reconocemos que las concepciones tecnológicas del hecho educativo que imperan en la actualidad y que se están infiltrando en las nuevas propuestas de la Reforma marcan una tendencia hacia la simplificación y el reduccionismo (Aula como espacio aislado de los demás y del medio, separación entre la realidad escolar y la del mundo exterior, predominancia de las técnicas sobre los procesos) y se convierten en una de las principales dificultades para la resolución coherente de los problemas educativos?.

* ¿Aceptamos el Curriculum como Abierto y Flexible en todas sus consecuencias. Curriculun que además de orientar la práctica cotidiana en los centros educativos debe emplearse como hipótesis de trabajo para la Investigación Educativa, marco de reflexión y debate y marco de referencia para la Formación del Profesorado?

* ¿Cómo han de ser los Modelos de Formación (si son necesarios varios)?. ¿Cuáles son los contextos normativos que han de enmarcar una Educación Profesional coherente con la concepción de Escuela Pública y Popular? ¿Modelos implicativos o explicativos, verticales u horizontales, dependientes o autónomos, Modelos en Cascada (Superespecialistas → asesores → expertos → profesorado) o autoformación, formación hacia dentro de la escuela: "caracter didáctico" o con proyección hacia fuera: "Caracter dialéctico"?.

* ¿Cómo concebimos nuestra profesionalidad?. ¿Tiene todavía valor "El Cuerpo Unico de Enseñantes" o estamos ante una especialización que estandariza competencias y que, al final, descualifica al profesorado?. ¿Somos "sujetos" en nuestra acción /trabajo de educar u "objetos" de los que actuan por nosotros (Libros, editoriales, diseñadores, ...)?. ¿Aceptamos la alienación de la división social del trabajo entre quienes piensan y quienes ejecutan?.

* Si el proceso de enseñanza-aprendizaje se basa en la coherencia entre la teoria y la práctica ¿Ha de ser coherente también la Formación del Profesorado entre la teoria que se pretende formar y la práctica con que se forma?. ¿Hablamos de formación como praxis?.

Podemos comprobar como todo el debate descansa sobre dos pilares, dependientes el uno del otro: La concepción del Modelo de Profesor que se pretende formar y el Modelo Didactico y Concepción Curricular de la que se parte.

Convendria reflexionar un poco sobre estos dos pilares.

A) Sobre el papel del profesor se ha escrito mucho últimamente, y parece ser, que desde las altas instancias de la Administración Educativa se ha decidido un modelo que, por arte de magia, nos convertirá a todos, con la implantación de la Reforma, en Profesores Investigadores?.

Ante todo tendríamos que preguntarnos si nuestra practica es racional o nos dejamos llevar por lo que dicen los demás o, en el mejor de los casos, por nuestros impulsos e intuiciones. En definitiva, ¿Puede el profesorado racionalizar su práctica docente?.

En principio tendriamos que admitir la posibilidad de racionalizar nuestra actividad profesional de enseñar y, a partir de ahí, redefinir nuestras funciones. Desde ese momento habremos dado el primer paso: cambiar la resignación y el desencanto en el que diariamente nos refugiamos a llorar nuestra desdichas por las bibliotecas y por la investigación que nos pueda ofrecer un mayor conocimiento de lo que se supone que es nuestra profesión: enseñar.

En ese momento, de alguna manera habremos dado sentido y contenido a nuestra profesión, convirtiéndola en una "disciplina práctica" que puede ejercerse racionalmente y no la suma aleatoria de las disciplinas particulares que son cada asignatura. Habremos convertido nuestra actividad en una tarea práctico-teórica, donde las actuaciones concretas se hayan sustentadas por actuaciones mentales y "abstractas" que le dan sentido y coherencia.

Asi, nuestra profesión se encontrará en el espacio intermedio de la teoría y la práctica. No seremos "científicos" teóricos, pero tampoco magos, artesanos ni "peones de la tiza". Por ocupar ese espacio seremos sólo Profesores/as, pero con la posibilidad de vincular la teoría con la práctica, de comprobar la validez o no de nuestras actuaciones (empirismo) y de darle coherencia y justificación (racionalismo). Todo ello porque hemos dado el primer paso: reconocer que nuestras acciones son susceptibles de ser racionalizadas.

Una racionalidad donde los profesores/as no son meros técnicos/as sino que son capaces de someter a la crítica los Fines Educativos propuestos por la Administración y, además, disponen del suficiente bagaje de conocimientos científicos para que los suyos no sean simple declaraciones de intenciones, sino metas hacia las que se avanza en un contínuo proceso dialéctico. Son profesionales que buscan la coherencia entre la práctica que hacen en las aulas y los supuestos teóricos de los que dicen partir.

En definitiva, son profesionales que se cuestionan y chocan con un sistema escolar que sólo se sostiene formulando fines y objetivos que poco o nada tienen que ver con las funciones que realmente realiza.

Analizando el segundo especto, todos estaremos de acuerdo con la afirmación de que en el tema de las Concepciones Curriculares y en la Fundamentación Teórica de estas, existen -en principio- muchas coincidencias entre lo planteado por la Reforma, tanto en el MEC como en la CECJA, y los planteamientos de los MRPs:

Curriculum abiertos y flexibles, situados en el espacio intermedio entre la teoría y la práctica, proyectos de acción en el que se concretan y toman cuerpo los diversos principios (ideológicos, políticos, económicos , pedagógicos, psicológicos, filosóficos, etc.).

Parece como si una nueva moda en lenguaje se hubiera apoderado de pronto de todos los que teorizan sobre el hecho escolar. Pero mucho nos tememos que es una moda pasajera, ya que las primeras actuaciones nos llevan a prescripciones, secuenciaciones de objetivos y contenidos, necesidades de planificar y programar bien, ... Los MRPs nos hemos quedado solos, otra vez, cuando planteamos el Curriculum como "un proyecto cultural con capacidad transformadora de la realidad individual y social" (II Congreso estatal de MRPs. Gandía).

Y es desde esta concepción, que entronca con el Modelo de Profesor/a que hemos comentado anteriormente, donde debemos plantearnos la formación del profesorado. Y aquí no se trata de hablar de distintos Modelos de Formación, ya sean autónomos o "contaminados" o de autoformación ni incluso de Formación Inicial y Permanente. Siempre hemos de tener presente que toda formación ha de ir inmersa en el desarrollo curricular que se propone y además ha de ser coherente con el Modelo Didáctico del que parte.

Porque ha de considerarse el Diseño Curricular como un "instrumento de trabajo para que los agentes educativos desarrollen y revisen su práctica" (DCB Infantil CECJA) y así mismo "debe contemplar y hacer explícita, en su diseño y configuración, una propuesta de formación del profesorado implicado en él, dirigida a la cualificación crítica, creativa y autónoma de su conocimiento profesional práctico" (II Congreso estatal de MRPs. Gandía).

Así pues, toda la Formación del Profesorado pasa por ese tamiz de la Concepción Curricular que los MRPs defendemos y que las Administraciones Educativas ha admitido en su discurso pero no aceptan en sus actuacines prácticas (Véanse, entre otras cosas, los distintos planes de Formación -principalmente el andaluz- y la acusada tendencia a burocratizar y verticalizar los Centros de Profesores y demás instituciones destinadas a la Formación Permanente del Profesorado).

Por todo ello, los MRPs debemos plantearnos que los procesos de Formación que iniciemos han de enfocarse desde esta perspectiva: Racionalizar la acción docente, buscando la coherencia entre teoría y práctica en el marco del Modelo o Modelos de La Escuela Pública y Popular.

En el caso concreto de las actividades de formación que se han de desarrollar en el seno de la Federación proponemos el siguiente esquema de actuación que presentamos como modelo a analizar y debatir

** Detección de temas, aspectos, ambitos, ... en los que se desee entrar en un Proceso de Formación ya sea por necesidades de un grupo, por el interés o novedad que presenten o cualquier otra causa digna a tener en cuenta.*

** Investigación de los supuestos teóricos que, en el marco de los Modelos Didácticos de la Escuela Pública y Popular, sustenten y fundamenten los aspectos que generan el Plan de Formación.*

** Análisis de la práctica escolar de los profesores implicados, de las teorías que la sustentan y confontación con los supuestos teóricos investigados que se han considerado coherentes.*

** Integración en el Diseño Curricular del aula y en el Proyecto Curricular del Centro de la investigación y puesta en práctica de las nuevas actividades escolares.*

** Análisis, revisión y evaluación del proceso seguido. Explicitación de conclusiones y resultados. Propuestas de generalización.*

¿Cuales son las actividades de Formación a seguir? Evidentemente son propuestas por el grupo que se encuentra en proceso de formación y tienden mas a tener un caracter autónomo e implicativo pero también han de superar las características de "cursillismo" y de concepción "bancaria" del saber que predominan actualmente. Encuentros, Grupos de trabajo, Jornadas, ... serían el ambito en las que se desarrollarían.

MOVIMIENTO DE RENOVACION PEDAGOGICA

DE MOSTOLES

Febrero 1992

HACIA UN NUEVO PERFIL DE LA PROFESION DOCENTE

Hemos pasado en muy pocas décadas de una escuela de infeliz memoria para los que pasaron por ella, a una escuela lugar habitable, incluso lugar natural para el niño, desde el momento en que es lugar obligado de permanencia y estudio para todos los jóvenes ciudadanos durante un prolongado y decisivo período de sus vidas.

Hacer de la escuela un lugar habitable ha sido sin duda un logro notable de la profesión docente en sus escalas no universitarias. Contribuir en un grado más que apreciable al desarrollo armónico de una sociedad en tránsito a la democracia, teniendo en cuenta los escasos apoyos y estímulos ofrecidos por la sociedad y sus gestores a nuestra profesión, es algo deb que el profesorado debe sentirse satisfecho.

Ahora bien, cubierto este primer objetivo de convencer a los niños de que la escuela es su lugar de trabajo fruitivo y lúdico, se deben ahora cubrir nuevos objetivos que exigen los nuevos tiempos.

Quizás la exigencia dominante del mundo actual pueda formularse así: se va extendiendo una progresiva y ubicua toma de conciencia sobre la escasez de recursos disponibles para el desarrollo individual y social.

Simultáneamente a esta toma de conciencia, y en conexión dialéctica con ella, un cierto estilo educativo, cargado de voluntarismo, va dejando paso a la conciencia de la mediación real del profesor,

y a su posible adaptación a las nuevas situaciones creadas por la sociedad.

Por tanto, con un mayor grado de cónciencia sobre:

a) la limitación (y) o escasez de recursos

b) la limitación del tiempo educativo escolar (hay otros tiempos educativos, pero no son escolares: familia, televisión, actividades organizadas en los barrios, etc.)

c) un ámbito de competitividad más abierto y exigente (C.E.E. puesto que ellos están mejor situados que nosotros)

d) la exigencia adaptativa a las condiciones comunitarias, para poder continuar ya juntos la evolución general de la sociedad en cambio rápido y continuo.

En estas circunstancias nos vemos obligados a utilizar con mayor rigor los recursos disponibles, y entre ellos a la ciencia, c uyas características relevantes para nuestro objeto pueden ser:

- intersubjetividad - comprobabilidad
- experimentalidad - control
- matematización - posibilidad de comparación y mejora.

Pero debe quedar bien entendido que estos recursos no son fines en sí mismos, como tampoco la ciencia lo es. Estos métodos son instrumentos de primera línea para poder comprobar resultados, si es que previamente establecimos objetivos y definimos un tipo de enseñanza y de escuela.

Conviene recordar quizás que, ni los objetivos vienen unívocamente determinados por los informes técnicos, ni la educación en actitudes y valores puede ser definida en términos de racionalidad instrumental, opaca a una racionalidad de los fines.

Son esos fines, intenciones y objetivos previos los que deben definir nuestras señas de identidad como M.R.P. En otros lugares y momentos nues-

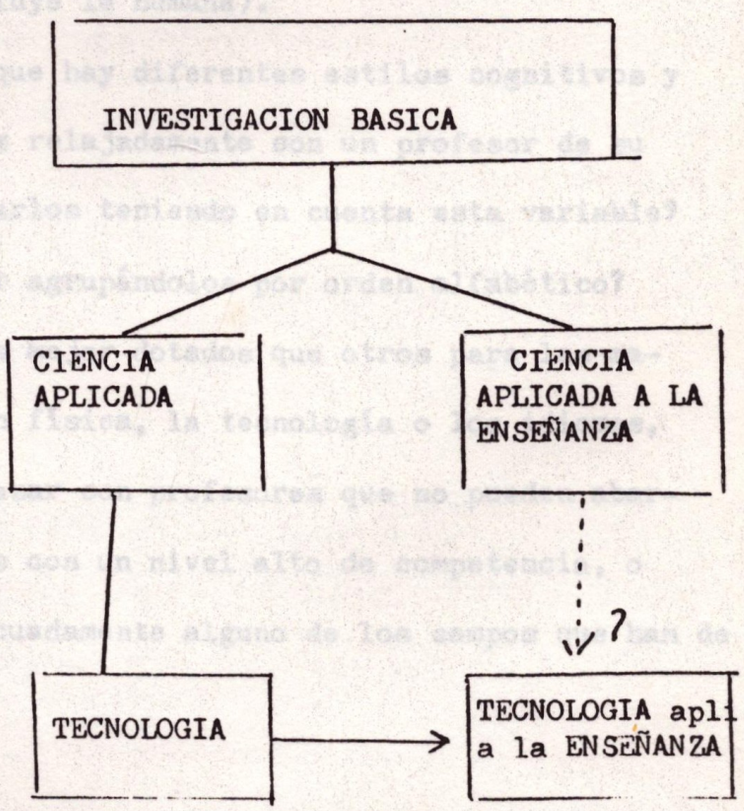
tro colectivo ha dejado bien subrayadas las "utopías" que pueden dar sentido a nuestro compromiso humano y profesional. Aqui planteamos que la investigación pedagógica, basada en la práctica escolar cotidiana debe articularse de tal modo que haga posible una aproximación real a esos modelos utópicos que señalamos.

No quisiéramos provocar rechazo cuando hablamos de lo "científico" en educación.

Si la ciencia puede ser descrita como un conjunto sistemático de proposiciones descriptivas de hechos, proposiciones que se traman en teorías para describir la realidad, y susceptibles de mostrar su verdad mediante la eficacia transformadora del medio sobre el que operan, nos debemos preguntar: ¿es la enseñanza susceptible de hacerse científica en un grado mayor del que lo es hoy?

Como es lógico, dependiendo de los logros obtenidos en las demás ciencias, la enseñanza debe disfrutar de aquellos elementos contrastados que admiten la aplicación a su terreno. Según el siguiente esquema:

- hay un núcleo compacto de conocimiento científico, bien consolidado, que puede y <u>debe</u> (por imperativo ético) ser aplicado a la creación de confort para el hombre. Y también ¿cómo no?, a la creación y optimización de los recursos pedagógicos disponibles.
- si la enseñanza es una enseñanza para la vida, existe la



necesidad social, y la obligación deontológica, de estar en permanente contacto y comunicación con los avances científicos y tecnológicos.

Lo científico en enseñanza es conocer los ritmos de aprendizaje de los alumnos según edades (para ello está la psicología evolutiva y educacional); conocer los estilos cognitivos de profesores y alumnos, los niveles de abstracción, los niveles óptimos de aplicación de disciplina, las diferencias en las capacidades cognitivas e intelectuales de los alumnos (repárese en el hecho de 40-50 puntos de diferencia en el C.I. de niños "normales" es la misma que puede haber entre un Síndrome de Down y un normal), etc.

Lo científico en enseñanza es conocer qué características profesionales optimizan los rendimientos del tiempo de trabajo del profesor en el aula: positividad (asertividad), flexibilidad, creatividad, equilibrio emocional, etc.

Porque lo científico en educación no es obtener resultados a cualquier precio, entre otras cosas porque a "a cualquier precio" no se otienen mejores resultados que mediante el respeto a las reglas de la razón y a las leyes de la naturaleza (que incluye la humana).

Por ejemplo, si conocemos que hay diferentes estilos cognitivos y que los alumnos rinden más y más relajadamente con un profesor de su mismo estilo, ¿por qué no agruparlos teniendo en cuenta esta variable? ¿es mejor y más razonable seguir agrupándolos por orden alfabético?

Si sabemos que hay alumnos mejor dotados que otros para las matemáticas, el arte, la educación física, la tecnología o los idiomas, ¿es razonalbe distribuirlos al azar con profesores que no pueden abarcar tantos y tan variados campos con un nivel alto de competencia, o que ni tan siquiera valoran adecuadamente alguno de los campos que han de enseñar?

Es mediante ese total y asumido respeto al individuo humano que aprende, y al que enseña; e investigan ambos en la acción común educativa, con el que podemos definir un nuevo perfil del profesional educativo: por un lado consciente de sus limitaciones y de la complejidad del mundo actual, y por otro más globalizador e integrador de elementos educativos anteriormente externos a los curricula.

Nos gustaría que estas propuestas enriquecieran el debate.

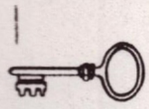
MOVIMIENTO DE RENOVACION PEDAGOGICA

DE MOSTOLES

Febrero 1992

COLECTIVO PARA LA
RENOVACION PEDAGOGICA
LA LLAVE

Teléfono 653 14 70
28700 SAN SEBASTIAN DE LOS REYES (Madrid)



La nueva función docente

A pesar de que las sucesivas concrecciones de la Reforma en forma de decretos contradicen a todas luces aquello que se predicaba en un principio, la filosofía y espíritu de la Reforma exige un nuevo profesor con una ACTITUD totalmente distinta que:

* Se haga consciente de su papel de "educador" frente al de instructor/adiestrador de antes. No es que antes no cumpliera la función de educar , es que no se lo planteaba como tal ni hacía explícitas sus intenciones en este sentido.

* Realice su trabajo desde una perspectiva de investigación que le permita replantearse y organizar objetivos, metodología y contenidos en función de lo observado en su investigación.

* Trabaje con sus compañeros/as de ciclo y centro considerando su función profesional dentro de un contexto global en el que todos los agentes : padres, alumnos, profesores ,medio social próximo, sus relaciones y su respectivo nivel de implicación, influyen decisivamente en los resultados.

Para que este cambio pueda darse el profesorado necesitaría:

FORMACION suficiente que le permitiera:

Diferenciar claramente instrucción-adiestramiento de "educación"

Comprobar de qué manera y en qué medida una selección de objetivos, una jerarquización de contenidos , una disposición de los espacios y tiempos determinada,un concreto agrupamiento de alumnos y una específica distribución de áreas corresponde también a un modelo educativo concreto.

Conocer y utilizar en la práctica métodos y estrategias para el trabajo en equipo , para la constitución de los propios equipos de ciclo y etapa.

Establecer nuevos cauces de comunicación-intervención entre los padres, profes, alumnos,

equipos directivos, administración en cada uno de los diferentes niveles.

Para que esta formación práctica , sobre la marcha, pudiera darse de un modo mínimamente eficaz se precisa que:

. Todo el profesorado vea la necesidad de formarse a través de una exigencia clara por parte de la Administración.

. La formación se realice en el propio centro , dentro de los equipos, según las demandas que estos planteen y en función de sus necesidades concretas.

. La formación se realice en horario lectivo y común para los equipos (de este modo podría ser obligatoria) y ,por tanto, establecer espacios y tiempos dentro de cada uno de los centros.

. Las condiciones de trabajo: salarios , especialidades, horarios, posibilidad de promoción, etc , y ,en consecuencia, la valoración social sea también nueva , estableciéndose en la práctica una correlación entre la gran importancia de los profesores en la Reforma y su salario.

De todo esto se deduce que la Reforma no sólo exige un nuevo profesor y una nueva función docente sino una nueva función directiva , una nueva función de Inspeccion y una nueva función de la Administración Educativa.

+ Unos equipos directivos que promuevan el debate en Equipos Docentes, Claustros y Consejos Escolares, informando clara y ampliamente a todos los sectores implicados en lugar de tamizar las informaciones , recortar las reuniones de claustro reduciéndolas a simples momentos dedicados a transmitir órdenes de Inspección.

+ Una Inspección que:

..Dinamice y estimule el funcionamiento de los centros de forma autónoma, flexibilizando y adaptando las disposiciones legales a cada centro en particular, en lugar de aferrarse a una buroracia muy ortodoxa que no corresponde a la realidad.

..Sea accesible y cercana a los centros , a cada uno de los miembros de la comunidad educativa, por contra de lo que se produce en este momento : rígida jerarquización en la que el Inspector sólo habla con el equipo directivo y , como mucho con los coordinadores de ciclo (figuras estas de reciente invención

y que no se sabe bien a qué responden si a un deseo de mayor operatividad o a un nuevo escalafón de mandos intermedios).

..Oriente y anime ,no ordene, desde una perspectiva de renovación y evolución constante, apoyando abierta y decididamente a aquellos "raros" maestros/as que ,a pesar del panorama que estamos dibujando, insisten en trabajar de forma renovadora , en lugar de lo que se está haciendo en la actualidad que es aislarlos más aún en los centros porque no se pliegan obedientemente a una burocracia que la Reforma ya debiera haber enterrado.

Una nueva Administración que:

...Facilite los modelos educativos propios frente a la uniformidad que se exige a través de los documentos oficiales: DOC, Impresos de Estadística, Horarios, etc.

...Dote a los centros de recursos humanos, materiales y económicos en función de las necesidades que planteen sus proyectos educativos y no según módulos pensados para el "tipo medio de centro" que, como todos sabemos no existe.

...Negocie abierta y claramente las condiciones de trabajo con nuestros interlocutores.

...Se decante de una vez por la escuela pública como escuela de calidad para todos , y no subsidiaria para aquellos que no pueden pagarse algo mejor.

En resumen , "La escuela está anticuada
¿Quién la Reformará?
El reformador que no se Reforme
mal reformador será".

MRP ESCUELA ABIERTA
GETAFE

EL PROFESORADO (DOCUMENTO DE DEBATE)

1. MARCO GLOBAL Y NUEVA FUNCIαN DOCENTE

2. LA FUNCION DOCENTE

3. LA NUEVA FUNCIαN DOCENTE Y LA REFORMA

4. CONDICIONES EN QUE SE DESENVUELVE EL TRABJAO DEL PROFESORADO

5. LA NUEVA FUNCION DOCENTE Y LOS MRPs

1. MARCO GLOBAL Y NUEVA FUNCION DOCENTE

Es necesario tener en cuenta algunos de los rasgos de la sociedad actual y del sistema educativo en la misma para poder entender lo que se pide hoy al profesorado.

Algunos de estos rasgos son:

- Vivimos en una sociedad de profundos y acelerados cambios en todas las esferas del vivir social.

- En el campo económico se impone el modelo de libre mercado. Lo importante sigue siendo el crecimiento y el aumento de la capacidad de consumo de la~~s~~ ~~masas~~ población.

- En el campo político domina el pragmatismo.

- En el cultural se imponen el neoconservadurismo y el dominio de lo individual.

- En el terreno científico siguen dominando los modelos más experimentalistas.

No se trata de entrar a analizarlo sino de tenerlo en cuenta.

Todo esto está influyendo en el sistema educativo y en consecuencia en las reformas que se están desarrollando en todos los países de nuestro entorno cultural. El sistema educativo se sigue moviendo entre la contradicción que supone dar respuestas donde el desarrollo económico y del mercado es lo prioritario y responder a las exigencias del ser humano de crecer en su proceso de plena realización.

Desde esta última perspectiva, que también está presente en las reformas actuales, también se exige un nuevo tipo de profesional de la edcuación.

Para una sociedad tan dinámica como la existente se requiere un sistema educativo renovado y un tipo de profesor capaz de renovarlo.

2. LA FUNCION DOCENTE HOY

En la actualidad el profesorado se encuentra bajo el perfil profesional para el que se le preparó o, mejor dicho, el que experimentó sobre sí mismo durante su paso por la insitución escolar. En la práctica se suele reproducir este modelo.

En los centros se aprecia la vida diaria marcada por la atomización y el individualismo en el trabajo del profesorado, por la resistencia de éste, de modo activo o bajo la inercia, a integrar nuevas perspectivas teóricas en su área o en la concepción general de su trabajo como docente.

A la vez se vive la inseguridad de salir de los esquemas que producen una cierta seguridad para abrirse a unos nuevos modos de ser y hacer, que no se sabe muy bien dónde van a llevar. Se está comenzando a ser conscientes de lo que se nos pide como profesores pero a la vez surge la angustia de quien se siente incapaz de dar respuesta adecuada, entre otras cosas porque casi nadie lo sabe.

En la socialización de los nuevos miembros de la sociedad y su integración en la misma se sigue considerando clave el sistema educativo. A la vez se le va quitando el protagonismo que tuvo en otros tiempos.

Paradojicamente, Cuando una sociedad como la nuestra tiene que dar respuesta a gran cantidad de problemas no aparece en el primer plano la consideración del sistema educativo sino otros[1] que se considerarían secundarios en otro "orden" de valores. En esa misma medida es valorado socialmente el papel del profesorado. (1) → (S. Económico - productivo - consumismo - tecnocracia militarista)

La sociedad plantea nuevos retos y el sistema de enseñanza ha de responder a los mismos. Todas las demandas que se hacen al sistema educativo se hacen simultaneamente al profesorado. Se considera que ha de estar preparado para responder a esas nuevas demandas:

MRP ESCUELA ABIERTA
GETAFE

- Debe conocer en profundidad y adaptarse a la nueva realidad social.

- No debe contentarse con reproducir los objetivos del sistema socioeducativo, ha de reformularlos y replantearlos.

- Debe atender a la diversidad ya que es un profesor para todos.

- No debe ser un mero transmisor de información sino centrarse en ser educador que entienda los conocimientos como conceptos, hechos, principios, destrezas o procedimientos y actitudes...

- En lugar de utilizar una metodología expositiva debe utilzar una metodología implicativa, participativa para potenciar un alumno crítico y creativo.

- Ha de ser un profesor orientador y facilitador del aprendizaje en vez de seleccionador de alumnos

- Un profesor dispuesto a la participación en equipos que realizan un trabajo cooperativo de acción y reflexión sobre la práctica.

- Ha de ser además modelo que ha de poder ser imitado por los alumnos.

3.- LA NUEVA PROFESION DOCENTE Y LA REFORMA

El Diseño Curricular por el que ha optado el MEC requiere, lógicamente, un tipo de profesor capaz de desarrollar las características de ese diseño en la práctica educativa diaria en la escuela. Aquí nos detemos en lo que el Libro Blanco plantea (pg. 209) en el capítulo XIII. La reforma necesita de un determinado perfil de profesor:

"...que difiere significativamente del profesor tradicional, por más que muchas de sus cualidades y virtudes deban ser preservadas..."

"El docente ha de ser capaz de reproducir una tradición cultural, pero también de ser un profesional capaz de analizar el contexto en el que se desarrolla su actividad y de planificarla y de combinar la comprensividad de una enseñanza para todos con las diferencias individuales...

...un profesor con autonomía profesional y responsable ante todos los miembros de la comunidad interesados en la educación" (Libro Blanco)

"El sistema educativo requiere un profesor con un alto grado de capacidad de actuación y de reflexión sobre su práctica y de adaptabilidad a las situaciones conflictivas y cambiantes del aula, y del contexto social. Los conocimientos propios de la profesión docentes se situan en la intersección de la teoría y de la práctica, de la técnica y del arte. Se trata de un conocimiento complejo y práctico, de un saber y de un saber hacer.

La mejor garantía de que funcionen los complejos procesos didácticos, radica en la capacidad de reflexión, experimentación y evaluación del propio profesor. Con esta actitud se acrecienta la sensibilidad para percibir las diferencias contextuales y la heterogeneidad de los alumnos, así como la capacidad de proyectar de forma flexible las actividades de desarrollo curricular.(Plan Marco, pg. 101)

Los documentos de la reforma presentan una innovadora concepción de la función docente en la que se define al profesor como profesional autónomo. El profesor debe atender al desarrollo personal de cada alumno para lo cual debe desarrollar las competencias requeridas para el análisis de la situación y el contexto, la planificación y el diseño de su actuación y la evaluación del proceso y los resultados.

Tan bellos principios son contestados por la realidad. Vemos que se da una gran distancia entre el perfil definido en los documentos de la reforma y los medios que se proponen para que sea posible. ¿Qué se está haciendo para salvar la distancia existente entre la situación actual y el perfil deseable del profesorado?

Constatamos que no hay un recorrido histórico en el nuevo perfil de profesor y tampoco en la nueva realidad de una escuela para todos. Es posible que en algunos casos estemos en el final de una fase cuantitativa en el desarrollo del sistema escolar y estemos entrando en una fase cualitativa que requiere esta nueva difinición del perfil del profesor y de un nuevo curriculum para la diversidad.

-+ Al tema de la <u>formación inical</u> del profesorado se le siguen dando viejas y pobres soluciones sin afrontar el problema seriamente. Las propuestas realizadas en la LOGSE a través de la titulación requerida en los distintos niveles demuestran o una mentalidad cicatera a la hora de

afrontar problemas sociales o la carencia de convicción sobre la relevancia de la actividad educativa, precipitados definitivamente en la pendiente de un ciego tecnicismo que domina la vida económica, social y política de las sociedades desarrolladas.

Nuestra propuesta es que la formación inicial del profesorado debe establecerse sobre una licenciatura, articulada en base a un tronco común y una especialidad relacionada con las etapas o áreas en las que después se va a trabajar.

-+ La formación permente es un tema trabajado detenidamente en nuestros documentos y no se trata de volver a repetir sino más bien de analizar por dónde se va desenvolviendo en estos momentos. El Plan Marco de Formación recoge bastantes de nuestras propuestas y de nuestra experiencia y lo plasma en un modelo de formación que podemos clasificar de aceptable si realmente se vieran prácticas concretas de su puesta en marcha.

Es aquí donde vemos que el haber ligado sin más la formación permente a las retribuciones económicas puede llevar a que el modelo propuesto no se desarrolle nunca y sí lo haga el contrario: el modelo centrado en cursos, basado en expertos y alejado de la práctica del centro y del aula. La vía de formación en centros y la realización de Proyectos de Centro y de Proyectos Curriculares alternativos, basados en los valores del trabajo en equipo, la cooperación, la autorreflexión sobre la práctica puede quedar frustrada por el dominio de la perspectiva más tecnicista y funcionalista en quienes han de promover planes de formación y por quienes los han de realizar en sí mismos.

4.-CONDICIONES EN QUE SE DESENVUELVE EL TRABAJO DEL PROFESORADO

Vemos que las condiciones en que se desenvuelve el trabajo del profesorado hace difícil el paso al desarrollo del nuevo perfil que se pide desde diversos ámbitos.

- No se contemplan en el trabajo espacios para la formación, para un nuevo currículum abierto, flexible, para la diversidad...

- El número de horas para la docencia directa es agobiante en educ. infantil y primaria, y excesivo en secundaria.

MRP ESCUELA ABIERTA
GETAFE

- Se requieren espacios de tiempo suficientes para la reflexión en equipo de la propia práctica, la planificación en común y el desarrollo de prácticas cooperativas en el aula y la investigación.

- La reducción de presupuestos no debe incidir en el sistema educativo (en primer lugar) como lo está haciendo ahora, lo que lleva a la reducción de apoyos suficientes para poder atender a la diversidad de alumnos.

- A veces no es la escasez de recursos humanos sino que falta una racionalización mínima de su utilización a través de la organización de las plantillas.

- "Crear condiciones que favorezcan el cambio. La consideración de las remuneraciones económicas de acuerdo con la responsabilidad social que atribuye a los docentes."

5.- LA NUEVA FUNCION DOCENTE Y LOS MRPs

Este apartado quiere ser una llamada a la reflexión en torno a cómo los MRPs pueden dinamizar la consolidación de una función docente comprometida y crítica frente a otra más tecnocrática que puede llegar a consolidarse en esta nueva situación.

Vemos con claridad que se trata de generar una nueva actitud en el ser del profesor actual para poder llegar a ser un profesor que se toma en serio a sí mismo por encima de lo que diga la reforma. Es necesario que se entienda a sí mismo como una persona que juega un papel en todo el proceso que se desarrolla dentro del sistema educativo y en la sociedad. Y que ese papel lo debe desarrollar como sujeto protagonista y como ser autónomo que, en grupo, reconstruye y recrea cooperativamente la cultura en la función de hacerla accesible a los alumnos.

Para generar actitudes de este tipo es necesario que existan grupos donde se viven estas actitudes y valores. Los M.R.P.s tenemos mucho que decir en este sentido porque seguimos teniendo claro que estos valores son los ~~nuestros~~ que deben guiar nuestra teoría y práctica educativas.

nova escola galega

APARTADO 586 SANTIAGO DE COMPOSTELA - A CORUÑA - GALICIA

LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO

Perspectiva del M.R.P. NOVA ESCOLA GALEGA (N.E.G.)

La cuestión de la formación del profesorado no universitaro constituye una preocupación fundamental de los Movimientos de Renovación Pedagógica, y por lo tanto de N.E.G.

Este documento, elaborado por el Secretariado de la Asociación y aprobado por la VIII Asamblea Anual (2 de febrero de 1991), constituye una reactualización de las posiciones de NOVA ESCOLA GALEGLA sobre el tema de la formación del profesorado.

FORMACIÓN INICIAL Y EN EJERCICIO

Los movimientos de renovación pedagógica nos hemos pronunciado en numerosas ocasiones sobre el modelo de formación del profesorado que defendemos.

Una formación que debe ser un continuo entre la formación inicial (F.I.P.) y la permanente (F.P.P.). Lo que supone que deberá buscarse coherencia tanto en los modelos de formación del profesorado, en las prácticas pedagógicas y en los enfoques metodológicos entre la formación antes y durante el ejercicio profesional de la docencia.

En esta línea, Nova Escola Galega entiende que la F.I.P. deberá proporcionar una visión amplia y global de las Ciencias de la Educación y de sus aspectos relevantes y de su traducción en el sistema educativo, con una incursión consecuente, participativa y crítica en la práctica educativa.

La F.P.P. ha de constituir una reflexión concreta y científicamente fundada y construída sobre la práctica, además de complementar, y si fuese necesario actualizar o revisar la propia Formación Inicial.

Este modelo continuo de formación del profesorado, exige en opinión de N.E.G., articular medidas concretas de interrelación entre F.I.P y F.P.P.

Como posibles medidas de interrelación proponemos:

. Establecer un nuevo marco de relación entre el profesorado universitario relacionado con la formación de futuros profesores y en particular de las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de EXB y la figura del profesor Tutor de prácticas, de modo que estes ejemplifiquen con su práctica los modelos didáctico-educativos de reconocida corrección científica en el área didáctica. Este tipo de trabajo debería estar incluído dentro de la F.P. de los profesores y profesoras tutores.

. Establecer mecanismos de evaluación eficaces para que las prácticas de la F.I.P. tengan una consideración indispensanble a la hora de acceso a la función docente.

.Establecer Planes de Formación y de actualización del profesorado de la Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de EXB.

Todas estas medidas deben tener presente que bajo nuestro punto de vista no se sostiene la desigualdad actual y futura (porque así viene regulado en la LOGSE) entre F.I.P del profesorado de educación infantil y primaria y la del de enseñanza secundaria. Hemos insistido en otros documentos de NEG (especialmente en nuestro posicionamiento sobre la LOGSE) que esta diferenciación debe ser superada camino de establecer un Cuerpo Único Docente, como modo de asegurar una F.I.P. de calidad para todo el profesorado de todos los niveles educativos no universitarios. Una formación inicial con carácter de licenciatura universitaria que prepare un modelo de profesorado investigador, reflexivo, creativo, motivador, que posean una concepción global de las instituciones educativas, de sus funciones y potencialidades.

LA FORMACIÓN INICIAL QUE QUEREMOS

Nova Escola Galega entiende que la F.I.P. debería tener toda ella carácter universitario de 2º Ciclo, atendiendo a una parte común o básica y otra de carácter diversificado.

La formación inicial básica de todo el profesorado debería atender los siguientes campos:

a/ Formación psicopedagógica, centrando la atención en los procesos de desarrollo y aprendizaje y en las características propias de cada etapa evolutiva y formativa.

b/ Período de prácticas, de carácter relevante, tanto por su duración y coherencia como por la transcendencia de su evaluación (que debería contar a la hora del acceso a la función docente)

c/ Formación didáctica específica, según la Etapa y Área de la que se trate.

d/ Formación cultural amplila, capaz de proporcionar una visión de carácter global e integrada en la realidad concreta.

La Formación Inicial también debería ser otra parte diversificada, en función de las diresentes etapas y áreas de los niveles educativos no universitarios.

Para hacer viable este modelo entendemos que debiera existir una única institución universitaria encargada de la F.I. del profesorado que denominaríamos como Facultad de Educación.

A pesar de los establecido en la LOGSE, creemos que es necesario insistir en la conveniencia de relanzar el debate sobre la reforma de la F.I.P., ya que constituye una excepcional oportunidad de luchar a favor del Cuerpo Único del Profesorado.

UN MODELO MIXTO DE FORMACIÓN PERMANENTE

Los M.R.P.s hemos realizado tareas de suplencia de la Administración Educativa en el campo de la F.P.P. No es ajeno a este fenómeno el éxito que alcanzaron, principalmente al final de los 70, las Escuelas de Verano que convocaban anualmente a un sector muy significativo del profesorado.

Este éxito no impidió que los Movimientos como Nova Escola Galega reflexionaran sobre la necesidad de reorientar la finalidad e la oferta de este tipo de actividades y pedir a la Administración Educativa que se hiciera cargo de la F.P.P., los que supondría su subsiguiente institucionalización.

Defendimos y defendemos la institucionalización de la F.P.P. porque creemos que sólo un modelo organizativo mixto de F.P.P. puede asegurar que sea un derecho y un deber de todo el profesorado.

Un derecho en el que hemos insistido ante la Administración Educativa para que se garanticen no sólo las transformaciones y actualizaciones que necesita el sistema educativo (inmerso en un debate casi permanente sobre la reforma educativa), sinó también para hacer posible un marco de infraestructura material y humana, para poder llevar adelante las iniciativas del profesorado. Marco este que no puede ciertamente recaer en el trabajo laborioso de los profesores y profesoras, miembros de los grupos de renovación pedagógica.

Cuando hablamos de modelo mixto de F.P.P. queremos decir de su institucionalización no supone que desaparezca el papel que hemos realizado los M.R.Ps. Papel impulsor de cambios escolares y de la calidad educativa, a pesar de su escaso reconocimiento.

LA F.P.P. QUE QUEREMOS DE LA ADMINISTRACIÓN

La Administración Educativa debe ofrecer una oferta amplia y diversificada de F.P.P. que proporcione respuesta a las necesidades de reciclaje y actualización científico-didáctica del profesorado.

En el momento actual, inmersos en el proceso de implantación de la reforma educativa, la Administración Educativa debe preparar una oferta formativa suficiente, próxima a las instituciones educativas, y de contrastada calidad en aspectos de cualificación didáctica como:

- Nuevo modelo curricular de la reforma educativa (Diseño Curricular Base, Diseños de Etapa y Área, Tratamiento de la diversidad, etc..)

- Especialización en áreas culturales y formativas hasta el presente minusvaloradas en contradicción con las necesidades de formación.

-Nuevas tecnologías (informática y medios audiovisuales).

-Didáctica de la Lengua Gallega en un contexto procesual de normalización lingüística.

La oferta de F.P.P. de carácter institucional debe tener por sujeto preferente al centro escolar, en función de las necesidades formativas y de los proyectos educativos que formulen los diferentes claustros de profesores.

La oferta de F.P.P. debe tener como ámbito habitual de planificación la comarca, en la misma línea de territorialización y coordinación de los servicios de apoyo a la escuela que defendemos. La oferta institucional debe cubrir todas las comarcas geográficas de nuestro país, tanto los ámbitos urbanos como los rurales.

La oferta de F.P.P. debe realizarse, al menos, en jornada laboral del profesorado y en los programas de actualización didáctica dentro del horario lectivo (los que exige la "liberación horaria" del profesorado durante determinados períodos). De esta manera se podría superar el voluntarismo y el esfuerzo individual del profesorado como único estímulo de su formación en ejercicio.

La oferta de F.P.P. de carácter institucional debe concretarse en Planes Plurianuales, donde se detallen los programas a desarrollar y los recursos humanos y materiales de los que se va a disponer.

La oferta de F.P.P. de carácter institucional debe ser canalizada desde los Centros de Formación Permanente que deben proporcionar la infraestructura y los recursos para llevar adelante los planes institucionales. Para NEG es imprescindible que el profesorado participe en la gestión de estos centros.

La oferta de F.P.P. de la Administración Educativa debe coordinarse con las iniciativas de otras instituciones que tienen voluntad de participar en la F.P.P., por descontado los Centros Universitarios y los Servicios de Educación de la Administración Local.

En el momento actual, a pesar de que se tienen dado formalmente pasos interesantes en la línea de institucionalización de la F.P.P., tales como la aprobación del "Plan de Formación Continuada del Profesorado de Niveles no Universitarios en la Comunidad Autónoma de Galicia" (previsto para desarrollar en los próximos años) y la creación de los "CEFOCOS", la creación político-administrativa que les ha dado la actual Consellería de Educación es francamente insatisfactoria.

El programa de actividades de formación, elaborado por la Consellería de Educación previstas para realizar presenta una oferta insuficientemente territorializada y falta de creterios globales.

La red de CEFOCOS no acaba de ponerse en funcionamiento, desconociéndose su sistema de gestión y área de influencia.

Los progaramas de especialización del profesorado de educación primaria, como los de educación física y música, entre otros, afectan a un sector del profesorado muy reducido.

EL PAPEL QUE NOS CORRESPONDE A LOS M.R.Ps.

Los M.R.Ps. debemos seguir ocupándonos de la F.P.P., pero no como hasta hace poco en que suplíamos voluntariamente la falta de preocupación de la Administración.

Entendemos como hemos señalado que la institucionalización es necesaria, pero creemos que tal institucionalización de la F.P.P. debe ser realizada con la participación protagonista del profesorado y de los M.R.Ps.

NOVA ESCOLA GALEGA y otros M.R.Ps. de Galicia no renunciamos a incidir en la Formación Institucional con nuestra presencia en el seguimiento y valoración de sus actividades. Y tampoco debemos caer en la subsidariedad en aquellos lugares donde no lleguen las Administraciones. Creemos que los M.R.Ps. tenemos un campo específico de intervención en la F.P.P. que situamos en aspectos transversales como los ligados a la construcción de una educación demcrática, progresista, integradora e instrumento de lucha contras toda clase de discriminaciones socio-culturales.

Este campo específico nos obliga a reorientar el tipo de actividades que organizamos, tanto las tradicionales Escuelas de Verano como las Actividades de Invierno.

En este sentido Nova Escola Galega considera preocupante la actual oferta de muchas Escuelas de Verano que se vienen realizando en Galicia en los últimos cursos, porque no difieren sustancialmente de las que se ofrecían tradicionalmente (basadas en la realización de cursillos indiscriminadamente). Creemos que los colectivos pedagógicos que tienen voluntad de trabajar como M.R.Ps. deben hacer un esfuerzo de adecuación a las necesidades teniendo en cuenta el proceso de institucionalización de la F.P.P.

NOVA ESCOLA GALEGA ha realizado, desde que organiza actividades de verano, este esfuerzo en la dirección que indicamos. En el futuro deberán reforzarse, aún más, las orientaciones que hemos ensayado en las últimas edicións, caracterizadas por:

. Promocionar el intercambio de experiencias entre el profesorado. Para esto se deben ensayar nuevas fórmulas de presentación como son: exposiciones de materiales audiovisuales, debates entre experiencias de la misma área o etapa, confrontación de proyectos educativos, muestras de proyectos curriculares...

. Promocionar el debate y reflexióon global sobre la escuela entre el profesorado de todos los niveles no universitarios, escogiendo temas lo más transversales posible: gestión democrática de los centros, educación de valores, investigación-acción, tratamiento de la diversidad, normalización lingüística, etc...

. Promocionar el conocimiento de nuevos materiales didácticos.

. Fomentar el debate sobre la problemática general de la Escuela Pública, tanto en los aspectos político-administrativos, como en los pedagógicos y profesionales.

. Fomentar la realización de actividades de carácter comarcalizado, en función de las necesidades educativas de los claustros de cada zona.

Nova Escola Galega entiende que la realización de actividades de invierno es la única forma de consolidar los M.R.Ps. y su incidencia real en el profesorado. Estas actividades deberán estar orientadas a fomentar:

. La reflexión y el intercambio sobre aspectos y áreas más particulares: realizando jornadas y encuentros específicos.

. El desarrollo curricular, desde ópticas de profundización en la renovación y en la alternativa de Escuela Públilca para así ayudar a desarrollar los futuros proyectos curriculares que deberá realizar cada centro educativo.

. El desarrollo de proyectos educativos de centro.

. La realización de un plan de formación propio para sus miembros.

Los M.R.Ps. también tienen su responsabilidad en el seguimiento de los Planes Institucionales de Formación de las Administraciones. Nova Escola Galega entiende que deberá como M.R.P.:

. Asesorar a la Administración en sus planes de formación.

. Hacer un seguimiento de los Planes de Formación Institucional.

. participar en las instituciones de formación permanente (CEFOCOS).

El modelo mixto de F.P.P. esige el reconocimiento por parte de la Administración del papel específico que nos corresponde a los M.R.Ps. Este reconocimiento debe suponer:

. Que seamos consultados por la Consellería de Educación en todos los temas relacionados con la F.P.P.

. Que participemos en los órganos de gestión de los Centros de Formación Continuada del Profesorado (CEFOCOS).

. Que contemos con los medios económicos (subvenciones), humanos ("personas liberadas") e infraestructura suficientes para poder realizar nuestra labor.

FEDERACION DE M.R.P.s.
CASTILLA - LA MANCHA

Apdo. de Correos, 327
16080 - CUENCA

FEDERACION DE M.R.P.S.
CASTILLA-LA MANCHA
Salida nº. 20
Entrada nº.
Fecha 17-3-1992

1 EL PROFESORADO.

El acelerado progreso de cambio que se está produciendo, tanto en la sociedad como en la ciencia, exige un replanteamiento, no sólo del currículum, sino de las funciones del profesorado que ha de impartirlo y, consecuentemente, de su sistema de formación.

No resulta discutible que el profesorado constituye un elemento fundamental para el adecuado funcionamiento del proceso educativo y para la calidad de la enseñanza. Su papel debe consistir en la planificación, dirección y control del aprendizaje de los alumnos, desechando el tradicional papel de mero transmisor de determinados conceptos instrumentales, más o menos acordes con los intereses y planteamientos de la clase dominante.

También hay que constatar la existencia de una aspiración de los docentes para configurar un cuerpo único de enseñantes y, por otra parte, el fuerte grado de insatisfacción con que vienen desempeñando su tarea en la actualidad. Por ello, hay que prestar atención prioritaria a la solución del problema que supone el complejo tema de la formación del profesorado y de su perfeccionamiento en el ejercicio de sus funciones, en cuanto todo ello marcará, en buena medida, el nivel de calidad de nuestro sistema escolar.

Por último, no debemos olvidar que los docentes requieren una preparación específica para la tarea que deben desempeñar, en cuanto que el tipo de formación que se basa en recordar ciertos conocimientos para poder contestar las preguntas que se formulan, no resulta suficiente para impartir la docencia.

La situación actual, en la que sólo se valora que nuestra jornada lectiva es menor y nuestras vacaciones son superiores a las del resto de los funcionarios y trabajadores en general, son argumentos que oímos reiteradamente, cada vez que reivindicamos nuestros derechos. Por ello, son precisas iniciativas tendentes a la dignificación del profesor en la sociedad.

1. 1. Titulación.

La formación del docente requiere un tratamiento común para todas las especialidades y niveles educativos, con las consiguientes diferencias para las especificidades de cada uno de ellos. Consecuentemente, planteamos la unidad de titulación, con vistas a la configuración de un cuerpo único, sin perjuicio de que conste la especialidad o el nivel educativo para el que se ha realizado la preparación específica. Otra

postura valorada es exigir la pertinente titulación universitaria, a la que habría que añadir una posterior preparación para la docencia.

1. 2. Formación permanente.

Los docentes han de actualizarse continuamente, tanto en contenidos como en técnicas. Esta formación permanente tiene diversos objetivos: cubrir posibles deficiencias de la formación inicial; adecuación a nuevas exigencias, en virtud del cambio de nivel y especialidad educativa o del lugar donde se ejerce la tarea, en cuanto ésta debe estar enraizada en el medio en que se desarrolla; adaptación a los cambios producidos en el sistema educativo; intercambio de experiencias; etc.

Esta formación permanente corresponde a la administración educativa y debe ser obligatoria, gratuita, incentivada y realizada preferentemente en jornada de trabajo del profesorado. A tal fin, debe elaborarse un plan nacional de perfeccionamiento del personal docente, a la vista de las necesidades existentes, determinando las prioridades formativas y el porcentaje de profesorado que puede ser atendido cada año, racionalizando las posibilidades y recursos de actuación, e impulsándose la creación del Consejo nacional de formación, así como los correspondientes Consejos de C. Autónoma y provinciales.

Consecuentemente, hay que replantear el tema de los Centros de Profesores, que deben incentivar y motivar a los docentes en su propio perfeccionamiento. Deberán incrementarse el número de CEPs; hasta que exista uno por cada 500 profesores o, en su defecto, por cada zona que tenga un radio máximo de 30 Km., desde la localidad donde esté ubicado. Los CEPs deben estar al margen de cualquier planteamiento sectario, favorable a un grupo determinado.

Dentro del marco general de formación permanente, los profesores deben disponer de un año sabático.

Es necesario potenciar las licencias -con y sin sueldo- por estudios para los profesores, reconociéndose en todo caso la plena validez de los efectos administrativos del periodo de licencia y el derecho a la reserva del destino durante la duración del mismo.

Las peculiaridades de la Formación técnico-profesional y la necesidad de una permanente puesta al día desbordan el ámbito de actuación de los CEPs, por lo que, en la mayoría de los casos, hay que ir a la celebración de cursos en los que los afectados dispersos por la geografía nacional, puedan acceder a un tipo de formación que garantice la calidad, adecuando los perfiles del profesorado hacia las nuevas demandas sociales producidas por los cambios tecnológicos. Por ello, las actividades deberán realizarse -además de en los CEPs- en las empresas, en la universidad, en los sindicatos y en los MRPs.

Como puntos esenciales del paln de perfeccionamiento indicado, caben considerarse el conocimiento del nuevo marco curricular que ha establecido la Reforma,

así como todo lo relativo a los temas de gestión, que no han de quedar como monopolio de hipotéticos equipos directivos o de una Administración educativa que viene dejando mucho que desear. Las tareas de tutoría y coordinación tendrían atención preferente.

1. 3. Jornada de trabajo.

Al igual que en cualquier otra actividad profesional, la jornada laboral constituye un capítulo importante dentro de las condiciones de trabajo de los docentes. Sin embargo, esta jornada laboral se diferencia de la de otros trabajadores en que, mientras la de éstos se realiza en el mismo lugar de trabajo, la del profesor se cumple, sólo en parte, dentro del centro de trabajo, ocupando el resto de la jornada actividades no lectivas, tanto dentro como fuera del recinto escolar. Es evidente que una jornada de trabajo normal va mucho más allá de las horas de obligada permanencia en el centro.

Urge reducir la actual jornada semanal de docencia directa, especialmente a los docentes básicos, y regular la jornada reducida, a fin de hacerla posible, en situaciones concretas, con las consiguientes contrapartidas y condicionantes.

Los mayores de 55 años deberían poder acogerse a la reducción de horario lectivo, sin detrimento en sus retribuciones, y colaborarán con el Centro en diferentes tareas, dentro de su horario total.

También hay que regular la jornada única continuada, para todos aquellos Centros que lo soliciten.

1. 4. Relaciones internas y externas.

También debe regularse las relaciones verticales -administración educativa, especialmente- y las horizontales, tanto en lo puramente profesional -órganos de gobierno y gestión del Centro- como en tareas complementarias relacionadas con las específicamente educativas: padres, entidades, instituciones, etc. En cualquier caso, hay que desarrollar legalmente los derechos y deberes básicos de los implicados en la tarea educativa: profesores, padres y alumnos... Conviene fomentar la participación en los órganos de gobierno de los Centros de todos los implicados en la tarea educativa.

1. 5. Retribuciones.

La remuneración del profesorado ha de ser similar a las asignadas a otros profesionales a los que exige el mismo tipo de titulación para el desempeño de su labor.

A la vista de la situación actual, hay que terminar con el hecho de que las retribuciones complementarias constituyan una fuente de corruptelas descriminatorias.

Difícilmente podrá llevarse a cabo la Reforma con un profesorado socioeconómicamente discriminado.

1. 6. Protección social.

Todo trabajador necesita una cobertura que le proteja ante los riesgos individuales y colectivos. Los sistemas actualmente vigentes han evidenciado su inadecuación a las necesidades reales de los trabajadores de la enseñanza.

Aunque pueda parecer un tema colateral, se considera que dichos trabajadores deben tener un sólo sistema que les procure un protección amplia, eficaz y generalizada. Los criterios que deberían inspirarlo son:

- Potenciar la dimensión social del sistema de protección, dotándolo de una mayor cobertura, que abarque cualquier siniestralidad.
- Unificar la acción protectora, mediante una reforma global que contemple el conjunto de las prestaciones.
- Homologación del sistema de protección con el establecido en el régimen general de la Seguridad Social.
- Igualdad de condiciones para todos, sin tratos diferenciados, ni situaciones de privilegio, cualquiera que sea la Comunidad Autónoma en el el funcionario preste sus servicios.
- las cotizaciones y las bases reguladoras de las prestaciones se fijarán sobre la cuantía retributiva que supongan las remuneraciones básicas, más los complementos que se perciban de modo generalizado.
- Actualización anual de las cuantías de las prestaciones conforme al IPC.
- Asistencia sanitaria integral para el docente y su familia, cualquiera que sea la contingencia que determine su necesidad.
- Asistencia y servicios sociales suficientes, con garantía de prestaciones económicas básicas.
- Regulación de la concurrencia e incompatibilidad de prestaciones.
-

1. 7. Enfermedades profesionales.

Los estudios realizados en diversos países, acerca de las condiciones de trabajo de los docentes, permiten asegurar que, aparte de todas aquellas asociadas al estrés, existe una serie de enfermedades más frecuentes entre los profesores que en la población en general, como laringitis, faringitis, disfonía, perturbaciones psíquicas y de los sistemas locomotor y circulatorio, etc.

Esto exige, por una parte, medidas de protección a la salud de los profesores (reducción del número de alumno por clase, gabinetes foniátricos, etc.) y, por otra, la regulación de las enfermedades profesionales de la docencia que permita, bien la posibilidad de desarrollar otras funciones en el Centro que no conlleven la docencia directa, bien la jubilación anticipada, con la percepción de idéntica pensón que se hubiese alcanzado a la edad de jubilación forzosa.

1. 8. Jubilación.

Las características especiales de la tarea docente hace aconsejable establecer una tabla que, conjugando las variables de edad y años de servicios prestados, permita un sistema de jubilación flexible para el profesorado.

El esfuerzo que supondría la acomodación al nuevo marco curricular que palntea la Reforma hace necesaria tal medida, así como la posibilidad de ofrecer a los profesores de más edad y años de trabajo el desarrollo de tareas educativas que no conlleven la docencia directa, pero manteniéndoles todos sus derechos económicos y administrativos.

PROYECTO 100 MEDIDAS PARA MEJORAR LA ESCUELA
Presentacion en el Encuentro de MRP
Rascafria, Mayo 1992

1. El proyecto surge a partir de la propuesta de elaborar un nuevo documento diferente de los documentos habituales. Que responda a:

* Necesidad de extender, explicar, nuestra propuesta de modelo educativo.

* Elaborar un documento de propuestas para avanzar a partir de la realidad actual de la escuela, hacia los objetivos del modelo.

2. Se elabora en una situacion que se caracteriza por:

* la crisis de multitud de aspectos relacionados con la educacion (que se han evidenciado a partir de la huelga del 88)

* La revision de nuestro posicionamiento respecto a los temas laborales y profesionales, y la propuesta de ligar modelo de escuela con modelo de profesional, y establecer un ambito de trabajo conjunto entre sindicatos y MRP

* La necesidad de reorientar nuestra funcion, al asumir la administracion el tema de la formacion permanente

3. Tiene como uno de sus ejes principales el reorientar la actividad y funcion de los MRP en la sociedad, en una etapa de profundos cambios sociopoliticos a nivel europeo, y de Reforma del Sistema Educativo.

EL PROYECTO 100 MEDIDAS

A partir de la elaboracion del primer documento (Cien medidas para mejorar la escuela) que se difunde y presenta en mas de 40 actos, se formula un Proyecto global.

Las caracteristicas de este proyecto son:

* Su territorialidad. Es un proyecto que se basa en la concrecion en cada lugar, en cada centro de medidas y planes de mejora de la escuela. Esta caracteristica es necesaria, porque cada ambito territorial ha de elaborar el camino hacia la mejora de la calidad de la educacion , priorizando los temas mas importantes.

* Su implicacion en un amplio movimiento social en favor de transformaciones cualitativas de la ensenanza

* Se plantea la reelaboracion del propio modelo educativo que nos define, a partir de un proyecto de reflexion/accion. No tratamos de hacer un nuevo documento de Escuela Publica, de forma teorica. Prtetendemos clarificar que entendemos por calidad, cuales son los elementos que inciden en ella y como.

* Propone un cambio en la metodologia de trabajo. Incorporando nuevas estrategias para realizar el proyecto: desmitificacion de los documentos, propuestas de reflexion y accion, partir de las experiencias concretas, propuestas ludicas de debate, etc

* Busca el consenso con el resto de sectores de la Comunidad Educativa.

* Es un programa de transicion que formula propuestas de accion, posibles, pragmaticas, pero que van en la linea del modelo educativo que hemos elaborado. Porque entre los principios educativos de nuestro modelo educativo y la realidad, existe un espacio que hay que definir. Este es el objetivo del documento de medidas.

* Es un proyecto global. Esto tiene varios significados:

Recupera una vision global de la educacion, analiza los problemas globalmente, desde su especifidad.

Propone medidas para todos los estamentos e instituciones de la Comunidad Educativa.

Recoge desde experiencias pedagogicas, a alternativas organizativas, de politica educativa, de gestion, etc... Desde planes concretos de un centro, a alternativas -incluso iniciativas legislativas- generales.

Se plantea la transformacion del conjunto del Sistema Educativo. No solo de la escuela publica.

* Tiene como base la relativizacion de los propios posicionamientos; su revision a partir de la misma puesta en practica del proyecto y de sus medidas.

* Propone el necesario contrapunto de la comunidad educativa civil a una propuesta legislativa de reordenacion del Sistema Educativo (Reforma). Sin la Reforma tambien seria necesario el Proyecto, que a la vez permite una profundizacion en esta.

El proyecto consiste en una propuesta de reflexion/accion que implique al conjunto de la Comunidad Educativa (sus sectores y sus organizaciones) a todos los niveles:

* Unidades del Proyecto 100. Propuestas que se basan en la actuacion de una entidad o institucion concreta (experiencias pedagogicas de centro, elaboracion de proyectos, planes de una entidad, etc)

* Proyectos 100 territorializados. Propuestas que parten de priorizar en un territorio determinados objetivos y de llegar a un acuerdo un conjunto de entidades o sectores. Planes de mejora de la escuela de una zona o territorio.

* Marco general del Proyecto. Elabora los documentos de referencia generales, organiza, promueve, elabora, cataliza el traspaso de informacion, etc.
Plantea tambien los aspectos mas generales, reivindicativos, de alternativa de politica educativa, etc

Se basa en cinco puntos:

* La metodologia condiciona de forma fundamental los resultados

* Un marco colectivo (una idea colectiva) puede dar coherencia, animar, cohesionar, el conjunto de inciativas y experiencias individuales y aisladas.

* Hay una base importante de experiencias e iniciativas de las que se puede partir.

* Es imprescindible tener un proyecto global que oriente el conjunto de las actuaciones de las organizaciones de la comunidad educativa.

* La recomposicion del movimiento social se basa en la conquista de nuevos espacios de actuacion (poder y autonomia).

Con que instrumentos contamos:

* Documento 100 medidas

* Planes territoriales

* Mecanismos para el intercambio

* Propuestas concretas reivindicativas, puntuales o globales

* Acuerdos con otros sectores y organizaciones.

* Incorporacion de sectores de la Universidad

* Materiales de difusion

* Propuesta de convocatoria de un Congreso de Renovacion Pedagogica, hacia 1996

Federacio de MRP de Catalunya

Mas informacion:

* Documento "100 nesures per millorar l'escola publica", mayo 1991

* Documento "Projecte 100 mesures per a millorar l'ensenyament a Catalunya", setiembre 1992

* Triptico "Millorem l'ensenyament a Catalunya"

* Articulos prensa pedagogica:

Cuadernos de pedagogia, 199, enero 1992. "Cien medidas para mejorar la escuela publica"

Cuadernos de Pedagogia, 205, julio 1992. Monografico

Perspectiva Escolar, junio 1992, Monografico

Provincial.

esborrany de treball - 8 - 9 de maig 92

PROPOSTA D'HORARI, JORNADA I CALENDARI ESCOLAR: PEDAGÒGICAMENT POSITIVA, LABORALMENT RAONABLE I SOCIALMENT SATISFACTÒRIA.

1.-Justificació de la proposta

Des de diversos sectors, entitats i associacions hi ha una demanda de modificar l'horari dels centres educatius, per poder adaptar-los a les situacions i realitats diverses que els pares i mares, els professionals de l'ensenyament i l'alumnat viuen. Amb l'intent de fer-ne un resum de les principals argumentacions i que aquestes siguin un primer motiu de reflexió i posterior proposta, fem la següent exposició.

Socialment els horaris estan condicionats pels següents aspectes:

.Una demanda cultural concretada en l'escolarització.

.No poder atendre directament als nois i noies unes hores al dia quan el pare i la mare treballen. Dificultant, sovint, l'accés al món del treball a la dona per condicionants culturals.

.La manca " d'espai vital" pels nois i noies a les cases.

.El déficit d'espais lúdics-ciutadans ciutadants (centres de joves, places, llocs útils pel joc ,l'esbarjo, de relació...on estiguin mínimament atesos...)

.La necessitat d'accés a uns serveis culturals en medis amb dificultats. En moltes zones rurals i sub-urbanes el centre educatiu és pràcticament l'única oferta cultural a l'abast.

.En determinades zones, les empreses fan un tipus d'horari de difícil adaptació a l'escolar, amb el conseqüent prejudici pels pares/mares i la vida familiar.

Des dels sectors professionals les problemàtiques en relació als horaris es podríen resumir en:

. Una manca d'aclariment en les funcions que els ensenyants han de realitzar en el seu horari. La dispersió i flexibilitat que implica la funció docent.

. Una excesiva diferència entre els diversos cossos i etapes
(bressol, segon cicle d'infantil, primària i secundària), en relació al temps de dedicació, de permanença en el centre i en el de lliure disposició.

. Una relació inadequada entre les hores que es dediquen a programació i les pròpiament lectives.

. La dedicació a tasques no educatives en perjudici de les pròpiament educatives, per manca de personal administratiu o de suport.

. La supeditació dels horaris dels ensenyants (infantil i primària) als dels alumnes.

. La manca de consideració de la formació permanent del professorat com element fonamental a la docència i per tant concretat el temps que s'hi dedica, tant personalment com colectivament (centre, cicle, àrea...)

. I globalment una manca de control de tots els horaris.En els centres educatius no hi ha gaire "cultura" de control, racionalització i distribució dels horaris que tingui en compte els recursos existents i les necessitats globals que ha respondre el centre escolar, en part degudes a les limitacions administratives per a fer possibles altres horaris en el marc de l'autonomia de centres.

Des de la perspectiva de l'alumnat concretariem:

. Una inadequació de l'horari de l'alumne a les necessitats del currículum per a cada edat. No és lógic queun alumnede 3 anys tingui el mateix horari que un de 12 , o un de 13 que un alumne de 18.

.A primària: Una pausa excessiva al migdia. Uns serveis de menjador poc vinculats de la tasca educativa del centre. En els menjadors i cantines escolars o bé quan la proximitat del centre permet als alumnes dinar a casa, el temps que s'hi dedica és excessiu.

. Caldría tenir present que segons el nou disseny curricular, a Catalunya s'introdueix una llengua estrangera als 8 anys, a més del castellà. Es necessari que el respecte a la cooficialitat lingística de Calalunya no vagi en detriment d'àrees curriculars com la música, Ed.Física o d'altres.

. La clarificació de l'àmbit curricular-lectiu d'altres necessitats educatives "socials" (natació, prevenció del tabaquisme, salvament i socorrisme, ed.vial...)

.Una indefinició deles activitats escolars , complementàries i extraescolars

* Problemàtiques en relació al Calendari Escolar

En relació al calendari escolar assenyalem:

. La distribució poc equilibrada dels períodes vacacionals.

. El calendari és massa rígid.

. Diversitat de calendaris entre l'ensenyament privat i públic

i entre les diverses etapes educatives.

1c

En aquest sentit tot l'ensenyament obligatòri hauria de gaudir del mateix calendari

. Els mecanismes de decisió sobre el calendari no són els correctes, ja que no permeten la participació de cap estament ni organisme.

1.-Marc de la proposta

En no disposar d'una Llei d'Ordenació del Sistema Educatiu pròpia de Catalunya, malgrat haversigut reiteradament promesa pel Govern de la Generalitat, hem de pendre com a marc les lleis

de l'Estat Espanyol.

La LOGSE suposa una profunda transformació del sistema educatiu vigent cap un model més d'acord amb les demandes socials. Aquesta Llei estableix en el seu articulat (art.57 i 59) el foment de l'autonomia pedagògica i organitzativa dins de les messures per incrementar la qualitat dels centres educatius. Aquesta autonomía es igualment promoguda per compensar les desigualtats en l'educació (art.64 i 65).
La mateixa Llei estableix que la formació permanent és un dret i un deure del professorat al temps que una responsabilitat de les Administracions i dels centres (art 56).

La LODE estableix un marc de participació i corresponsabilitat en les decisions organitzatives dels centres que li permeten una autonomía en l'adeqüació del centre a les característiques socio-culturals de l'entorn.

La LLei 7/85 de Bases per al Règim Local permet ampliar les actuals competències municipals i adequar-les les realitats socio-culturals existents.

Per tot l'exposat creiem necessari obrir un procés de discussió entre la Comunitat Educativa i les Administracions educatives que avanci en la millora qualitativa dels centres escolars.

2.-Consideracions generals:

*El subjecte fonamental a tenir en compte a l'hora de fer una proposta de criteris sobre l'horari és l'alumne. Els horaris i calendaris escolars han d'adeqüar-se a les necessitats d'aquests en primer lloc, millorant, a la vegada, les condicions de treball del docent - en els aspectes quantitatius i

qualitatius- i conjugant el conjunt amb les demandes socials.

*La reglamentació general ha de permetre una certa flexibilitat per tal d'adaptar-la a les particularitats de cadascun dels territoris. Això vol dir que hem d'establir quines competències tenen cadascun dels òrgans de participació a nivell educatiu: Consells Escolars de Centre, Municipals, Territorials i de Catalunya.
El marc d'autonomia dels centres educatius és el factor que permet la corresponsabilització de la Comunitat Educativa en aquests temes. Aquesta corresponsabilització es concreta en l'optimització, distribució i racionalització dels recursos de cada centre, en el marc de la construcció d'una cultura pedagògica del centre escolar que tingui en compte els interessos globals de la Comunitat Educativa del centrte i adeqüi les normatives generals a les circumstàncies concretes de cada realitat.

*Creiem que qualsevol nova proposta ha de resoldre les ambigüitats i les indefinicions. Una vegada s'hagi arribat a un consens sobre totes les qüestions que afecten l'horari i el calendari als difents nivells, cal establir els mecanismes que facin possible el seguiment de l'acompliment de l'horari, les funcions dels docents, etc...

*Qualsevol proposta requereix un conjunt d'actuacions que si es prenen de forma parcial o aïllada, poden tergiversar el sentit del conjunt de la proposta. Això vol dir que acceptar-ne només alguna de les parts pot entrar en contradicció amb les mateixes propostes.

*Qualsevol solució i proposta ha de suposar un avenç qualitatiu i, per tant, és impensable aquest avenç sense un augment i una optimització dels recursos que l'Administració destina als Centres .

?
*Tots els acords han de ser d'obligat acompliment pel conjunt de Centres educatius, públics i privats concertats.

2. CRITERIS GENERALS

Per poder treballar en una proposta global es convenient distingir entre:

- l'horari de permanència en el centre de l'alumnat diferenciant el lectiu i no lectiu.
- El temps d'obertura del centre diferenciant entre

l'estrictament escolar, el temps d'utilització per activitats vinculades al centre i el temps dedicat a d'altres usos.

- L'horari del professorat: lectiu -que no té perqué coincidir amb el de l'alumnat- , de permanència al centre i laboral.

Encara que siguin horaris independents, que es determinen segons criteris diferents, hi ha una interrelació en la concreció de tots els horaris que han d'estar consensuats entre tots els sectors afectats, delimitant les responsalibitats en cada cas..

2.1. Horari de l'alumnat

Els nens i nenes desenvolupen en el centre escolar diversos tipus d'activitats.

a) Relacionades amb l'ensenyament reglat i/o obligatòries.

Totes les àrees i disciplines del currículum han d'estar cobertes en aquest horari, i amb una coherència general que reconegui la importància de cadascuna dins els programes.

Entenem que la divisió horària ha de ser només en funció de les necessitats de l'àrea, però sense classificar les activitats com de primera i de segona. Totes les àrees són importants per al ple desenvolupament dels alumnes.
Cal, però, una certa flexibilitat doncs el correcte desenvolupament curricular demana l'assistència a una sèrie d'activitats complementàries (excursions, sortides culturals...) que no sempre es poden limitar a l'estricte horari lectiu.

Els horaris que fan referència a l'ensenyament reglat obligatori han d'estar adaptats a les necessitats de cada edat. És impensable que un noi de 14 anys (secundària) hagi de tenir el mateix horari que un de 3 anys (parvulari). Tanmateix els alumnes més petits haurien de gaudir d'una flexibilitat en l'aplicació de la normativa general. Creiem que no es pot imposar un horari de treball als alumnes de més de 3-4 hores seguides sense una pausa llarga. Una pedagogia que tingui en compte el desenvolupament de l'infant demana una correcta successió de temps de descans i de treball perquè aquest sigui realment útil.

b) Relacionades amb la funció social que té l'escola.

Servei de recollida al matí, menjadors, etc...
El menjador o "cantina", el transport escolar i tots els serveis que pot oferir l'escola han de funcionar d'acord amb els objectius que es planteja l'escola. En aquests espais de temps, l'escola també acompleix una funció educativa.
En relació a aquests temes hi ha moltes diferències en el conjunt d'escoles, quant a les necessitats concretes. Aquestes depenen del nombre d'alumnes, de la situació de l'escola, de les característiques socio-familiars, de les necessitats dels alumnes i les famílies, etc.

c) Relacionades amb activitats diguem-ne extraescolars.

Aquestes activitats no han de suplir mai les possibles mancances de l'apartat a. Poden ser activitats culturals, esportives, d'oci... Són voluntaries i no poden ser motiu de discriminació. Poden suposar una especialització o aprofundiment específic en determinades aptituds, necessitats o aficions dels infants i joves.

Els diversos horaris han de guardar una racionalitat. Cal que en la seva concreció es tingui en compte la seva interrelació.

Per necessitats socials, és bastant freqüent la permanença dels alumnes en el centre en períodes llargs de temps (9 hores o més).
De vegades, la concepció de què cal delegar tots els aspectes educatius a la mateixa escola desvirtua aquestes necessitats socials. Cert que, en alguns casos, la família no pot assumir un contacte més permanent amb els fills, i per tant l'escola pot assumir aquesta funció social.

Cal tenir cura de no allargar massa l'estada del nen/a a l'escola. Es convenient que els infants al llarg del dia puguin gaudir del contacte satisfactori amb les persones de la seva llar. Al mateix temps també és bo que en determinades activitats ampliïn el cercle d'amics amb nens i nenes d'altrescentres educatius i d'altres ambients.
En el cas d'horaris llargs de permanença en el Centre, cal que aquests horaris s'estructurin amb els suficients intervals i ritmes que no provoquin en l'alumne una excessiva "pressió".

*Es fa necessària una regulació i control de la totalitat de l'horari de permanença de l'alumne en el Centre, sigui quina sigui l'activitat que realitzi i tinguent present l'edat de l'alumnat, garantint la coherència pedagògica del conjunt d'activitats.
Cal fixar les condicions mínimes per a la correcta atenció de l'alumne concretant la instància responsable en cada cas, al temps que hi ha un control del màxim d'hores per a l'alumne de permanença en el Centre.

2.2. Horari del centre escolar

*L'escola , centre educatiu i cultural.
Els centres educatius a més de ser el lloc on s'imparteixen uns ensenyaments reglats ,poden acomplir també una funció educativa i cultural. En molts llocs, l'escola és l'únic local per fer activitats, l'única biblioteca, l'únic espai "esportiu"; i quasi bé sempre és un espai infrautilitzat . Per tant és evident que ha d'aprofitar-se al màxim aquest equipament.

Arreu existeix un déficit d'instal.lacions amb caràcter lúdic per infants i joves que faciliti la trobada i l'intercanvi.
Cal que les Administracions adeqüin les escoles a aquestes funcions, posin els mitjans per fer-les possibles, donin el

suport econòmic i de recursos i, fins i tot, les potenciïn com a un mitjà d'impulsar l'activitat cultural general i la pròpiament educativa de l'escola. En relació a aquestes cal tenir en compte el conjunt de personal educador que hi treballa amb els objectius de construir una ciutat més humana, adaptada a les necessitats dels nois i noies i dotada d'espais educatius (ludoteques, zones verdes, biblioteques, centres cívics ...)

S'ha de garantir la coherència entre el conjunt d'activitats que es fan a l'escola. (escolars, extraescolars i complementàries). I cal vetllar per a que cada programa d'activitat, correspongui a la definició que se n'hagi fet (les activitats voluntàries, no poden estar dins el currículum...per ex.)

Les Associacions de Pares, les associacions de veïns, les entitats culturals del barri o població han de poder oferir activitats, en el marc del centre educatiu com a centre de cultura que és. Aquestes activitats són de participació més oberta. No cal que estiguin dins el projecte del centre, però convé que també mantinguin una coherència.

*-prioritzar les APAs en ús de les seves atribucions

2.3. Horari de l'ensenyant

Els ensenyants han de realitzar, per al desenvolupament de la seva feina, un conjunt de tasques diferenciades:

a) Docència amb alumnes (horari lectiu).

Caldria explicar la situació real dels ensenyants en les diferents etapes (bressol, EGB, secundària), quant a l'horari.

Els horaris "extres". Responsabilitats, concrecions, compensacions: sortides, colònies, activitats de formació "extres".

b) Preparació de classes, avaluació i treball individual depenent de l'horari lectiu o de dedicació docent.

És acceptat per tothom que una major preparació de la classe, amb més possibilitats de realitzar tasques de seguiment individual i avaluació dels alumnes, millora susceptiblement la qualitat de les activitats lectives.
Tothom sap que una classe ben donada suposa una classe ben preparada. I per altra banda una avaluació continuada i individualitzada dels alumnes requereix una dedicació important. Aquest darrer aspecte augmenta amb l'edat dels alumnes.
Una relació mínima d'aquestes dues tasques, podria ser 2'5: 1h. Es a dir per cada 2 hores i mitja lectives una de preparacio. En tot cas hi ha d'haver una relació, i com més petit sigui el quocient, més "rendiment" docent podrem esperar dels mestres.

c) Coordinació pedagògica i de Centre, tutories i reunions amb pares.
Els docents, si volem desenvolupar una feina en equip, necessitem hores per tal de fer possible aquesta coordinació. Aquestes tasques inclouen la coordinació necessària per fer possible el Projecte de Centre, a més a més d'un temps per fomentar la reflexió sobre la pròpia pràctica docent. Si bé aquest darrer aspecte està relacionat amb la formació, entenem que en aquest cas es refereix més a una necessitat inherent a la pròpia dinàmica educativa al marge d'actualitzacions, assesssoraments o perfeccionaments.
Sense comptar aspectes més específics, pensem que cal una dedicació de 5h. per a aquest tipus de tasques.
Cal tenir en compte, a més a més, les tasques de dedicació més específica a l'equip directiu, a les comissions que el claustre determini, etc.que mereixen un tractament diferenciat.

d) Formació Permanent (en el propi centre, amb companys de la zona...)
Entenem que qualsevol activitat de formació permanent que un mestre individual realitzi en funció del projecte educatiu de cada centre, d'acord amb el mandat "institucional" de l'equip de mestres, ha d'entrar en l'horari laboral del mestre.
No és imprescindible que les activitats de formació estiguin organitzades per l'Administració.
La dedicació a aquest apartat pot ser molt flexible d'acord amb les necessitats de cada centre i la tipologia de l'equip de mestres.
En casos necessaris caldria reforçar l'equip docent per tal de fer possible un esforç suplementari o específic en aquest aspecte.

e) Altres activitats de funcionament de l'escola:
El correcte funcionament d'un centre i el ple desenvolupament del curriculum demana que el professorat tingui cura d'instalacions complementàries per la docència (biblioteca, laboratori,...) a més de fer-se càrrec del material i instruments que milloren la tasca educativa.

El conjunt de tasques assenyalades en aquest apartat han de realitzar-se dins l'horari laboral de l'ensenyant. Aquest horari ha de ser obligatori per al conjunt de docents dels centres

públics i privats concertats.

3.- Consideracions finals i propostes

Horari de l'alumnat:

Els períodes lectius seran de matí i tarda. Aquests períodes no podran excedir de 4 hores lectives (inclou un interval de descans).

A l'educació infantil en el primer cicle l'alumne podrà romandre al centre 35 hores setmanals, atés sempre pel personal docent. En aquesta etapa, el menjador té un caràcter educatiu com qualsevol altra activitat.
En el segon cicle l'alumnat tindrà 25 hores lectives (inclou el temps d'esbarjo i jocs dirigits) i l'alumnat podrà romandre al centre fins 40 hores setmanals realitzant altres activitats.
Es procurarà que en l'horari de l'alumne no quedin hores lluires intercalades amb les lectives.

A l'educació primària tindran 25 hores lectives setmanals en el primer cicle i 27 hores lectives en el segon i tercer cicle.

L'increment horari, respecte a l'actual, que s'observa a partir de 8 anys es degut a que a partir del segon cicle d'ensenyament primari cal introduïr la llengua castellana i un altre idioma. El cas de mantenir el castellà obliga a incrementar les hores lectives si no es vol que aquest ensenyament vagi en detriment d'altres àrees com ha passat fins ara (es va reduïr un hora de E.Física, Plàstica, Música i C.Socials).

A l'educació secundària obligatòria hi hauran 30 hores lectives
setmanals.
Els alumnes de secundària obligatòria dels nivells superiors, podran gaudir d'una tarda no lectiva on podran fer ús de les instalacions del centre (biblioteca, camps d'esport...)

Considerem que en cap cas es pot superar les 45 hores setmanals de permanència en el centre a l'Educació Primària i Secundària Obligatòria.

Per l'alumnat, el temps dedicat a les activitats complementàries -dins o fora del centre- tindrà la consideració de temps lectiu.

El temps global de permanència en el centre de l'alumnat (activitats lectives , de serveis i extraescolars) serà regulat pel Consell Escolar amb la finalitat de trobar solucions idònees que permetin una convivència correcte entre els pares i els fills.

Horari del professorat:

a) Docència amb alumnes (horari lectiu).

Quadre resum:

EDAT	HORARI LECTIU	HORARI PERMANÈNCIA
0/3	24 h/set	30 h/set
3/6	22 h/set	30 h/set
6/12	22 h/set	30 h/set
12/16	18 h/set	30 h/set

Cal establir una limitació de grups als que imparteix la docència un mateix docent.

b) Reduccions horaries:
Per l'exercici de càrrecs en el centre es reduiran hores lectives, aquestes reduccions no seran acumulables.

Tipus de centre	-500 alumnes	500-1000 alumnes	+1000 alumnes
Director	9	12	12
Sots-director			3
Secretari	6	6	6
Sots-secretari			3
Cap d'estudis	6	9	9
Cap de departament	3	3	3
Caps de Seminari	3	3	3
Tutoria	2	2	2
Coordinadors de cicle	2	3	3

al dotar a les escoles d'auxiliars administratius que permetin els tutors i equips directius eliminar bona part de la feina burocràtica.

Cal establir la possibilitat d'una reducció voluntària d'horari lectiu als docents de majors de 55 anys, temps que dedicaran en altres feines del centre

c)Distribució de l'horari de permanència en el centre.

L'horari del mestre ha d'estar supeditat a l'horari que determini el centre i garantint els temps comuns a tot l'equip per tal de realitzar les feines de coordinació, seminaris, departaments, claustres...en definitiva; treball en equip que dona coherència a la tasca educativa.

*La Formació Permanent del Professorat és un elements d'avenç qualitatiu en un centre sempre que aquesta sigui una demanda del col.lectiu professional. Per garantir la seva realització, l'Equip directiu establirà les oportunes modificacions horaries.

El temps de dedicació per la realització de les tasques definides en l'apartat e) del professorat les fixarà pel Cap d'Estudis d'entre les de permanència en el centre. Tanmateix la tutoria d'un curs, a més de la reducció d'horari lectiu ocuparà dues hores setmanals d'entre les de permanència en el centre,

per atendre correctament als pares i als alumnes.

L'Equip directiu, escoltats els criteris del Claustre de professors i el Consell escolar farà la distribució de les hores lectives i de permanència en el centre del professorat i constarà en el Pla Anual.

Si s'assumeixen les tasques del professorat descrites anteriorment, cal un augment de les plantilles dels centres. Aquest possibilitaria una racionalització de l'horari del professorat, sobretot en els trams de l'educació infantil i primària i facilitaria el treball en equip, la coordinació i l'acció tutorial a secundària.
Aquesta racionalització i l'aplicació del conjunt de criteris, ha de permetre també solucions flexibles per als horaris dels docents.
Al marge que aquestes funcions es reconeguin dintre de l'horari laboral dels mestres, encara queden feines que, per la seva tipologia, no haurien de significar reduccions en l'horari de permanència en el centre (Colònies escolars, Consells escolars, municipals...). Caldrien compensacions econòmiques que les garantissin.

Horari del centre

a)Activitats lectiva

Els Consell Escolar de cada centre docent, tinguent en compte les etapes que imparteix - i segons els criteris esmentats en els punts anteriors- fixarà l'horari d'obertura i tancament a efectes lectius.
Excepcionalment els centres docents podran establir jornades lectives de matí en els períodes següents: a partir de la segona setmana del mes de juny, darrers dies de trimestre i mes de setembre. En aquests casos caldrà l'acord dels 2/3 del Consell Escolar de Centre.

El Consell Escolar de Centre farà la demanda que recollirà el Consell Municipal, aquest farà un informe del conjunt de centres del territori i el trameterà al Departament per la seva aprovació.

Les activitats complementàries són necessàries pel desenvolupament curricular i per això no poden ser una càrrega económica suplementària a les famílies i possible causa de

Cal que els centres docents rebin una dotació suplementària per aula per cobrir les despeses de transport i d'altres que s'ocasionin.
(possibilitat d'acord amb les empreses de transport escolar)
Es fa necessària una revissió de les resolucions existents sobre el tema , així com la creació d'ajuts periòdics als centres per potenciar aquestes activitats.

El Consell Escolar de Centre aprovarà en el Pla Anual de Centre la programació de les activitats complementàries on constarà la valoració econòmica que s'en deriva i la forma de finançament.La valoració econòmica constarà en el pressupost anual.

b)Les activitats relacionades amb necessitats socials

Les activitats relacionades amb necessitats socials que el centre pot solventar hauran de ser aprovades pel consell escolar de centre dins del Pla Anual. En el cas de no existir acord unànim, es farà constar en acta les votacions per sectors i els arguments que les avalen i serà l'Administració Local qui escoltades les parts dirimirà el conflicte.

Cal una normativa clara que reguli els menjadors escolars atenent a la diversa tipologia que els origina.
Les administracions amb l'acord dels consells escolars dels centres educatius podran establir fórmules d'ajut a les APA per portar a terme aquestes activitats.

Aquestes activitats no poden ser motiu de benefici econòmic.

c)Relacionades amb les activitats extraescolars

La proposta d'activitats extraescolars haurà de ser aprovada pel consell escolar de centre dins del Pla Anual. En el cas de no existir acord unànim, es farà constaren acta les votacions per sectors i els arguments que les avalen i serà l'Administració Local qui escoltades les dues parts dirimirà el conflicte.

Es fa necessària una regulació de les activitats extraescolars en els centres públics que faciliti la seva organització i finançament.

d)Altres activitats públiques

Una vegada fixat l'horari que el centre educatiu resta ocupat per la seva pròpia activitat (apartats a, b i c) el municipi podrà disposar dels espais per l'ús public. En aquest cas caldrà un acord entre el Consell Escolar del Centre i el municipi on és fixaran els espais utilizables, les condicions d'ús i responsabilitats que s'en deriven.

4. ALGUNES CONSIDERACIONS RESPECTE AL CALENDARI

* 180 dies lectius repartits en 4 o 5 períodes.
* Els períodes de descans són necessaris per tal d'obtenir un bon rendiment escolar, sense que arribin a trencar la dinàmica del curs.
* Per decidir el calendari s'ha de tenir en compte les peculiaritats dels territoris i respectar les festes i tradicions; per tant, ha de ser flexible. Per això el calendari no es pot decidir només des d'un estament, sinó que hi ha de participar el conjunt de la comunitat educativa.
* En el cas dels últims dies de curs i els d'inici, la jornada continuada no pot excedir de 4 h. per als alumnes.

Les plantilles adequades. Que arribin a temps

. Minims/màxims
. Autonomia en els diferents nivells territorials
. periodes de formació. reconeixement
. anys sabàtics

Aquesta proposta va dirigida a tot l'ensenyament obligatori. L'horari n'és un exemple ja que la seva concreció dependrà del tipus d'escola, les necessitats del projecte educatiu, la zona...

MANIFIESTO DEL PARO GENERAL DEL 28 DE MAYO

Los sindicatos hemos convocado en todo el estado un paro general de media jornada el 28 de mayo ante la política económica que el Gobierno, en colaboración con la gran patronal, viene aplicando y que pretende endurecer con el pretexto de la convergencia con la Comunidad Europea. Los motivos de la convocatoria son: la retirada del Decreto-Ley que recorta la prestación a los parados, la negociación de una política industrial activa, el rechazo al recorte del derecho de huelga y por una regulación pactada con los sindicatos y una convergencia real con Europa en empleo, bienestar social, niveles de renta y de democracia en las empresas.

EN LA ENSEÑANZA LOS SINDICATOS STEs, CCOO, FETE-UGT, CSI-CSIF Y CGT, DADAS LAS CARACTERISTICAS DE NUESTRO SECTOR, HEMOS ACORDADO QUE EL PARO GENERAL CONVOCADO EL DIA 28 DE MAYO SE CORRESPONDA CON LA JORNADA LABORAL DE LAS Y LOS TRABAJADORES DE LA ENSEÑANZA.

EL DECRETAZO impuesto unilateralmente por el Gobierno sin mediar información o negociación con los sindicatos significa la quiebra de importantes conquistas sociales conseguidas tras años de esfuerzo y sacrificio. Sus efectos más nocivos para la enseñanza serán la exclusión de miles de docentes que van al paro sin cobertura de desempleo, la reducción de las cuantías y del tiempo de duración de las prestaciones, graves obstáculos para acceder a la jubilación contributiva y la distorsión de las relaciones laborales en la negociación de los expedientes de los centros en crisis.

El personal sustituto e interino de la enseñanza pública se verá afectado en su globalidad. Todo el profesorado que no goce de la contratación anual perderá el derecho a cobrar la prestación por desempleo mientras no acumulen 12 meses de trabajo, y aún en este caso dicha prestación la verá reducida de 6 a 4 meses a causa del Real Decreto y, en cuantía, desde el 80% actúal a un 70%. De igual modo, si la Administración no renueva los acuerdos de estabilidad, las y los interinos a los que no les sea renovado el contrato habrán vistos recortados sus derechos en un tercio del paro al que anteriormente hubieran tenido acceso.

Para el profesorado de la enseñanza privada podemos suponer que la patronal dejará de utilizar los contratos personales de Fomento del Empleo, cambiando a los de Prácticas, Fijos Discontínuos y Formación. Además, y con los contratos vigentes en este curso, es de esperar un caos a 30 de junio cuando terminen los contratos y los trabajadores y trabajadoras comprueben que no tienen derecho a la prestación de desempleo por no tener la cotización mínima actûal de 12 meses.

La alta frecuencia de la contratación eventual del personal laboral de Universidades, que en algunos casos alcanza el 30% de la plantilla, y del personal laboral de servicios a la enseñanza(comedores escolares, personal de limpieza, ...), que en una enorme proporción tienen contratos de 9 meses, hace prever unas repercusiones muy negativas en todos estos colectivos al quedar sin derecho a prestación, habiendo de conformarse con exiguos subsidios.

En definitiva los sectores más desfavorecidos de la enseñanza serán los más directamente perjudicados por las medidas que

contempla el "decretazo", ahondando aún más en la diferenciación social y precarizando las condiciones de vida de multitud de compañeras y compañeros de la enseñanza.

La exigencia de una **POLITICA DE REINDUSTRIALIZACION** ha sido un clamor durante el último año: muchas comunidades autónomas, comarcas, zonas y sectores se han movilizado exigiendo un compromiso industrial. pero la respuesta del Gobierno ha sido la de negarse a negociar o establecer cualquier compromiso.

Al imponer el modelo económico neoliberal el Gobierno pretende **AMORDAZAR LA CONTESTACION SOCIAL** aunque ello implique recortes a derechos y libertades fundamentales. Tras la nefasta Ley Corcuera, el Gobierno ataca el derecho de huelga con un anteproyecto de Ley que sigue reservando la última palabra a la autoridad gubernativa para imponer abusivamente servicios mínimos. **FRENTE A ELLO LOS SINDICATOS DEFENDEMOS EL DIALOGO SOCIAL Y LA AUTORREGULACION DE LA HUELGA.**

Empeñado en sobrepasar los objetivos del Tratado de Maestricht, aún sacrificando empleo y modernización, la propuesta del Gobierno González de convergencia se basa en la estabilidad monetaria y en recortes sociales y laborales: reducción del gasto social, derogación por Decreto de las órdenes laborales, desregulación de la movilidad geográfica y funcional, desmantelamiento de la empresa pública, moderación salarial, degradación de la asistencia sanitaria. En definitiva, profundizando y haciendo crónica la exclusión social de colectivos cada vez más amplios.

En Educación la convergencia que defendemos los sindicatos pasa por la eliminación de recortes presupuestarios como el del año 90 - 30.000 millones- y una inversión adecuada en enseñanza e investigación que situamos frente al actúal 3,5%, en un 6% del PIB, media de los países europeos.

Los sindicatos hemos de manifestar nuestra voluntad y determinación de continuar la movilización con un paro general a comienzos del otoño si el Gobierno mantiene su política intransigente y antisocial. Por ello, hacemos un llamamiento a los y las trabajadores de la enseñanza para que participen en las asambleas, secunden el paro, las propuestas de las juntas de personal y comités de empresa y participen activamente en las movilizaciones convocadas.

Asimismo las y los trabajadores de la enseñanza debemos explicar a los jóvenes estudiantes que está en juego algo tan importante como el modelo de sociedad; que se basa en mayor solidaridad, justicia, igualdad y bienestar social o en la dualización, la marginación y la desigualdad social, dependerá una vez más, del esfuerzo de todos y particularmente del movimiento sindical.

POR LO QUE HACEMOS UN LLAMAMIENTO AL PROFESORADO Y AL RESTO DE TRABAJADORES Y TRABAJADORAS DE LA ENSEÑANZA A PARTICIPAR ACTIVAMENTE EN EL PARO DEL 28-M, INTERRUMPIENDO LAS ACTIVIDADES DURANTE LA JORNADA LABORAL, COMO MEDIDA DE PRESION AL GOBIERNO PARA QUE ADOPTE UNA NUEVA POLITICA ECONOMICA EN BENEFICIO DE LA MAYORIA DE LOS CIUDADANOS.

Madrid a 7 de mayo de 1992

STEs	CCOO	FETE-UGT	CSI-CSIF	CGT