

EL PROFESORADO:
su trabajo y la
renovación de
la Escuela.



CONFEDERACIÓN DE
MOVIMIENTOS DE RENOVACIÓN PEDAGÓGICA.

Secretaría Técnica: Escuela de Verano de Cuenca.
Apdo. 233. 16080. CUENCA. Téf. y Fax (966) 23 20 63

XIV Encuentro de
Movimientos de Renovación Pedagógica
Cuenca, Mayo de 1993

EL PROFESORADO: SU TRABAJO Y LA RENOVACION DE LA ESCUELA

Ponencia base más aportaciones de diversas CCAA

XIV Encuentro Estatal de MRP
Confederación de Movimientos de Renovación Pedagógica

Cuenca, 6/9 de mayo de 1993

EXT Aportaciones para el conjunto de la Ponencia.-

- Sustituir en toda la Ponencia (incluidos el título y los epígrafes de los distintos apartados) la palabra "escuela" por "instituciones educativas". Razón: El término "escuela" puede ser considerado como restrictivo, al quererlo referir, por parte de algunos, sólo a Primaria o EGB. Creemos por tanto, que se debe emplear un término más amplio, que no induzca a error y que abarque a todos los niveles de la enseñanza.

- Reservar (en la Ponencia y en cualquier otro documento de los MRPs) el término "escuela pública" (con minúsculas), para evitar confusiones. Utilizar los términos "centros sostenidos con fondos públicos" o "centros de titularidad pública", según convenga, en todas las demás ocasiones. Razón: Ya se aprobó esto en el Congreso de Gandía. Hay que evitar la confusión y no usar indiscriminadamente "Escuela Pública" o calificar a los centros de titularidad pública como "escuela pública"

EXT

1. PRESENTACION

PV SUGERENCIA GENERAL

Se sugiere lanzar una propuesta pública, un manifiesto donde se haga constar lo que pensamos los MRPs sobre las cuestiones a debate en este momento.

Falta añadir a la introducción del texto la vertiente del compromiso que ha de tener el profesor o profesora. Es una propuesta para que salga de la mediocridad. Toda persona humana tendría que tomar el compromiso como un valor en su vida.

Asimismo, queremos incorporar una crítica a la ausencia que de la problemática de las Escuelas Infantiles y su profesorado se refleja en el documento.

(en la medida de lo posible el grupo de E. Infantiles de las Jornadas enviará otro documento con aportaciones)

PV

Los MRP venimos defendiendo un modelo de escuela con unas determinadas características. Para que este modelo se vaya haciendo realidad se requiere, entre otras cosas, un determinado modelo de profesorado. Definir un modelo de profesorado, tiene por objeto facilitar y avanzar en la propuesta de escuela que propugnamos.

Existen dificultades para desarrollar en la práctica el modelo de escuela y de profesorado que describimos en nuestros documentos. Si queremos incidir en la realidad, tenemos que concretar y desarrollar los principios de nuestro modelo, analizar las diferencias que existen entre éstos y la realidad actual, revisar los mensajes que lanzamos al conjunto de la comunidad educativa, reflexionar sobre los aspectos que no dependen de nosotros,...

*CLM CORRECCIONES al punto 1
donde dice describimos poner propiciamos.*

CLM

Sobre el modelo de profesorado, aunque no lo tengamos definido con la misma profundidad que el modelo de escuela, si que hemos marcado algunas características sobre su perfil como profesional y sobre las condiciones en que debe desarrollar su

trabajo en consonancia con nuestro modelo educativo: aspectos de investigación en la acción, de la autonomía y el trabajo en equipo, la formación inicial teórico/práctica, la formación permanente como derecho y como deber, la defensa del cuerpo único de enseñantes, apoyo a la homologación retributiva, etc...

En este encuentro proponemos la elaboración de líneas de actuación que tengan como principal objetivo incidir en la realidad de la escuela y del profesorado, para hacerlas avanzar. No se trata solo de debatir teóricamente sino también de elaborar una serie de propuestas que, a partir de su contraste con la realidad, nos permita actualizar, desarrollar, cambiar... nuestro propio pensamiento pedagógico y nuestro nivel de intervención en el sistema educativo.

AND SUGERENCIAS al punto 1

El modelo de Escuela Pública no hay que considerarlo como algo estático, sino como algo dinámico. Si lo entendemos en el primer sentido ese modelo puede ser apropiable por otra serie de agentes (el lenguaje de la reforma por el estado) mas si lo utilizamos en el segundo sentido sería más difícil esa apropiación. De esta forma el avance en la dinámica del modelo supone la utilización de unas estrategias de acción entre las que destacan:

- Entre lo que se dice y lo que se realiza debe existir una coherencia entre la teoría utilizada y la práctica cotidiana nos debe permitir la irradiación y la incidencia en otros sectores y personas del ámbito educativo y social.

- El modelo de Escuela Pública está desperdigado. Ese modelo no es privativo de los M.R.P. Otras instituciones como Sindicatos y Administración, entre otros, son agentes que históricamente y/o en la actualidad lo auspician y promueven. En la utilización de ese discurso quizás los M.R.P. seamos los más parcos. La reconstrucción del modelo ha de reactualizarse y es necesaria la incorporación de esos segmentos junto a otros movimientos sociales para llevarlo a cabo.

- El discurso elaborado hay que comunicarlo. La imagen ofrecida no es sencilla, no es actual y no abarca una amplia cobertura. Han de utilizarse unas formas comunicativas que palien los inconvenientes antes apuntados.

- En muchas ocasiones realizamos diagnósticos y juicios de valor basados más en la ideología que en la realidad. Nos hace falta un diseño pormenorizado y crítico de la realidad educativa, del profesorado (sus estructuras participativas y electivas en particular) y de la sociedad en general como partes fundamentales de ese análisis y afrontando elementos caracterizadores como son el clientismo, las cuotas de poder con o sin contenido ejecutivo, el subvencionismo a las superestructuras asociativas y no a las acciones de base, etc.

- Finalmente estas estrategias han de utilizarse en forma similar a como otros colectivos o momentos sociales (grupos de mujeres, etc.) las emplean en la resolución de conflictos o situaciones problemáticas.

AND

2. CONTRADICCIONES Y DEBATES ENTORNO AL MODELO DE ESCUELA

PV PROPUESTAS al punto 2

Habría que añadir un mayor desarrollo al capítulo "Modelo de Escuela Pública". Faltaría explicitar más el estudio del medio con una vertiente de mayor compromiso de transformación de la realidad.

Esto crea problemas: de alejamiento de nuestros compañeros y compañeras, de formas claras de explicación por nuestra parte para entusiasmarlos. Sin embargo, es claro que hay que añadir "garra" a nuestros escritos y propuestas si no queremos que se parezcan a las que vienen de la administración.

PV

En nuestros documentos hemos definido el modelo de escuela con sus características más importantes (pública, autónoma, integradora, democrática, participativa,

interrelacionada con la sociedad...). Pero estas características entran en contradicción cuando analizamos la situación real de la escuela pública y el grado -mayor o menor- de acercamiento al modelo educativo que propugnamos.

CAT AÑADIR

La escuela es una institución educativa de comunicación y cultura. Junto a otras instituciones como los medios de comunicación de masas, la familia, las empresas de producción y servicios, las instituciones sociales, políticas, jurídicas, que pueden contribuir a hacer una sociedad más justa y solidaria, promoviendo el desarrollo y la formación de los ciudadanos comprometidos en este objetivo.

CAT

CLM CORRECCIONES al punto 2

** Primer párrafo, tercera línea: suprimir pero*

** Segundo párrafo, tercera línea: decir estrategias de actuación (en todos los casos).*

** Cuarto párrafo, la tercera línea quedaría así: elaborar alternativas que partiendo de nuestros principios.*

** Quinto párrafo, quedaría: Este aspecto no constituye el tema central del debate del XIV Encuentro pero hay que tenerlo en cuenta para situar la discusión sobre el profesorado.*

CLM

Sin afirmar que esta sea la situación general, hay un conjunto de aspectos que aparecen a veces en la realidad y nos cuestionan los propios planteamientos y las estrategias de intervención. Así, llegamos a afirmar que la "escuela pública realmente existente" no desarrolla un grado suficiente de autonomía, mantiene unos niveles bajos de participación, es excesivamente homogeneizadora, se encierra en si misma y a penas se relaciona con su entorno, o se convierte en una escuela de "funcionarios y funcionarias" (en la peor acepción del término), con un alumnado no plural sino marcado por la marginación...

¿ La autonomía és sinónimo de privatización?

PV PROPUESTA

** La autonomía ha de ser sinónimo de riqueza y no de privatización.*

Hay que tener cuidado de que con la idea de autonomía de rebajen los planteamientos en las escuelas marginales. La administración no nos ha llevado a la reflexión sino a la burocratización.

El Proyecto curricular solo es una parte del educativo y hay que engarzarlo. Las señas de identidad no se debaten. Ellas serían las que aportarían nuestro concepto de cultura.

Hay también problemas respecto al método de elaboración que consiste en el reparto de las tareas para hacer el curriculum. La discusión sobre el Proyecto Educativo es algo permanente. Con el nuevo Decreto de Centros esto es imposible porque no se da tiempo, se crea una estructura organizativa estandarizada, unos modelos organizativos para todos (p.e. seminario de área).

Los MRPs habíamos de crear estrategias para incidir en la reflexión sobre el proyecto educativo e intervenir para que solamente se plasmara en el proyecto curricular aquello que se hubiera debatido y en lo que hubiera consenso. (para que no sea una sin contenido, aclaramos que faltan estrategias metodológicas para llegar a una teoría del consenso)

PV

CAT Documento II Congreso Gandía

" Consideramos que el Sistema Educativo es un servicio público de

fundamental importancia para todos. Por tanto, la educación no se puede tomar como una fuente de beneficio particular, ni como un instrumento ideológico o social, contrario al desarrollo expansivo de la democracia que llegue a todos los ciudadanos. El proyecto de Escuela Pública que definimos quiere oponerse al papel reproductor de la desigualitaria e injusta estructura social que hasta hoy e implícitamente se le asigna al Sistema Educativo.

La Escuela Pública es un servicio fundamental de educación que los poderes públicos estructuran y administran a fin de garantizar el derecho de todas las personas a una educación de calidad, para permitir y posibilitar el óptimo desarrollo en el marco de sus contextos específicos."

(pag. 22-23. Gandia)

CAT

¿ La crisis del modelo participativo nos lleva al cuerpo de directores?

PV PROPUESTA

Lo primero que hay que analizar es de donde viene la crisis de participación, como se produce el vacío de competencias de los órganos colegiados.

La crisis nos lleva a profundizar los mecanismos de participación real en todos los niveles: alumnado, profesorado, padres y madres. Eso quiere decir que en los claustros es preciso diversificar y descentralizar los ámbitos de decisión; quiere decir estrechar lazos entre la lucha sindical y pedagógica; quiere decir que los ámbitos de participación del alumnado han de ser de distintos niveles y sobre aspectos reales e importantes de la vida del centro.

La lucha contra la burocratización y la falta de autonomía nos lleva a luchar contra el cuerpo de directores, contra la profesionalización de las funciones directivas por la vía de llenar de contenidos unos órganos colegiados y una autonomía de centro que la legislación recorta.

PV

CAT PROPUESTA SOBRE EL MODELO PARTICIPATIVO

"La escuela es el punto de encuentro de los diferentes sectores que conforma la comunidad educativa. La vida en ella se regirá bajo los principios democráticos. Respetando la pluralidad de convicciones ideológicas y profesionales, buscando puntos de acuerdo mínimos - por consenso- para desarrollar el trabajo educativo.

El centro Educativo ha de tener las competencias necesarias para realizar sus funciones y disponer de los recursos materiales y humanos necesarios para que puedan llevarse a cabo sus posibles proyectos de gobierno, gestión y organización.

Cada sector de la comunidad educativa es corresponsable de una organización y un funcionamiento eficaz de la institución escolar. El Consejo escolar ha de delimitar el marco referencial de cada sector, explicitándolo en su propio Proyecto Educativo.

Una participación activa i eficaz exige estructuras sólidas de debate, análisis y organización de los diferentes sectores, a fin y efecto de que se puedan plantear sus propuestas en el marco adecuado en el centro educativo para ser instadas y exigidas a la administración y al conjunto de la sociedad.

Para conseguir un debate rico y con propuestas creativas y útiles entre los diferentes sectores de la comunidad educativa, será necesario que cada uno disponga de una información suficiente, así como de los mecanismos ágiles y eficaces que garanticen el flujo de esta información."

CAT

CAT PROPUESTA (Documento GANDIA)

"Una Escuela Pública para todos, que parte de la individualidad de cada persona y que considera las diferencias como un valor positivo,

promoviendo una orientación antimarginadora, compensadora de la desigualdad y basada en el respeto a la singularidad.

Una Escuela que parte del respeto y del derecho a la diferencia.

Que da atención especial a los grupos más desfavorecidos y marginados por razones económicas y sociales o bien por minusvalías físicas, sensoriales o mentales. Sin crear sistemas paralelos de escolarización que recaigan en la consolidación de la segregación institucionalizada. Y que integre sus planes de acción singular en programas globales de carácter general que afecten a las condiciones de vida de las personas y colectivos implicados.

Que parta de la heterogeneidad y diversidad propia de cada persona y colectivo para su desarrollo.

....
En definitiva una escuela, que eduque desde y para la paz, el respeto a la naturaleza, la participación responsable, la solidaridad, la tolerancia y la cooperación. Unos modelos que permitan entender la Escuela Pública a tiempo total sin horarios ni espacios predeterminados. El lugar ideal para encontrar la alegría, aprender a amar, a ayudar y a respetar. En la cual la creatividad favorezca la explotación de lo imprevisto. En la cual la evaluación sea sustituida por el deseo de aprender sin necesidad de examinar la acumulación de conocimientos, sino apreciando el desarrollo humano de la persona en su totalidad."

CAT (Documento Gandía)

En torno a la cuestión escuela aislada de la sociedad :

"Hoy día tenemos una pluralidad de opciones en cuanto a la educación y a los sistemas escolares. Las opciones que se adopten en relación a los principios y valores que orientan el trabajo educativo han de ser respetuosos con esta pluralidad.

La educación es el proceso de desarrollo personal en constante interacción con el entorno donde se vive, del más inmediato al más lejano. De esta manera la educación tiene también una dimensión socializadora, o de incorporación a la sociedad donde se vive.

La educación no se puede limitar al tiempo y al espacio escolar. Todos los ciudadanos/as tienen el derecho, más allá de las etapas obligatorias, a actualizar y profundizar su educación. La educación permanente fundamenta el progreso de la sociedad.

El consenso entre los diversos sectores de la comunidad educativa es importante para asegurar la coherencia educativa. Al mismo tiempo el profesorado ha de tener la autonomía suficiente para decidir en cada caso como se han de concretar los elementos culturales a transmitir.

La escuela ha de contribuir a hacer una sociedad más justa y solidaria, promoviendo el desarrollo y la formación de los ciudadanos comprometidos en este objetivo.

La escuela ha de desarrollar el concepto de alteridad y el desarrollo personal con perspectivas abiertas hacia los otros."

Cat

¿ Las dificultades por incidir en la sociedad ha de traducirse en una escuela aislada de ésta?

¿ Podemos hacer una escuela integradora, con una composición segregada de alumnado?

PV PROPUESTA

La pregunta vuelve a estar mal planteada; es preciso aclarar que es la integración y parece que eso ya está debatido en el seno de los MRPs. El problema se sitúa en retomar el análisis desde la función social de la escuela y la capacidad para intervenir a

contracorriente.

Parece evidente que los objetivos del sistema educativo, la estructura y la cultura escolar que se trasmite, son segregadoras por ellas mismas y por tanto habrá que cuestionarlas en la perspectiva de una integración de culturas basada en la explicitación de conflictos, en la diversidad como valor y que someta a la crítica de la cultura dominante ((blanca, occidental, de clase media, masculina y adulta) desde el núcleo del Proyecto Educativo de Centro y no desde ámbitos periféricos que serán percibidos como espacios no importantes.

PV

CAT PROPUESTA

Conviene introducir en el curriculum un nuevo concepto de entorno que tenga en cuenta los diferentes ámbitos en los que el individuo interactúa, de los cuales recibe influencias e información y obtiene conocimiento. Conceptos como entorno físico, ambiental, informativo, cultural, social, económico, teniendo en cuenta la diversidad de las vivencias que las personas que conviven en un mismo centro educativo puedan tener sobre estos conceptos.

Partir en la tarea educativa de la influencia de los diferentes entornos de la vida del niño/a de un centro, tomándolos como punto de partida de los aprendizajes escolares, haciéndolos la base de su aprendizaje.

Así mismo fomentando actitudes y valores de participación, una interrelación entre la escuela y el entorno y tomando posición y dando respuesta frente a las diversas problemáticas. Educar para tomar parte y participar, fomentando actitudes críticas, de análisis y de respuesta.

CAT

¿ Hasta que punto es compatible el pluralismo con una línea definida de escuela?

PV PROPUESTA

* La pregunta de "Hasta que punto es compatible el pluralismo con una línea de escuela"..

Está mal planteada a al menos los dos términos no tienen un significado equivalente. La autonomía de un centro público es la capacidad de decisión sobre el Proyecto Educativo de Centro en todo su contenido (PCC, organización del centro,...). Esta autonomía vendrá orientada desde unos niveles mínimos de consenso a los que haya llegado la comunidad educativa; estos niveles de consenso no son el ideario, ya que el pluralismo entendido como la comunicación, contraste, debate y consecución de acuerdos es incompatible con la idea de ideario. Por otra parte, la existencia de una línea de escuela es la única garantía para llevar adelante un proyecto pedagógico con un mínimo de coherencia y para combatir las actitudes individualistas e irresponsables del profesorado, del alumnado y de padres y madres. En cualquier caso, es preciso tener en cuenta el contexto en que se desarrolla este pluralismo que no se reduce a pluralidad de opciones sin comunicación entre ellas.

PV

CAT PROPUESTA

"La línea de escuela viene prefijada de manera flexible por su propio Proyecto Educativo de Centro (P.E.C.). En él queda concretado la identidad de cada centro y es la expresión consensuada de su intencionalidad educativa. Debe ser el elemento de referencia de todas las actividades educativas de la escuela y por tanto de sus relaciones de ella con la comunidad educativa y la administración.

El P.E.C. es el resultado de un proceso continuo reforzado en la participación, la gestión y el trabajo en equipo, la autonomía de los centros y la regulación y control social de la Educación.

Es un instrumento útil y eficaz para la gestión del centro. Por ello debe ser coherente, global, dinamizador, riguroso y ligado a la realidad social.

Además debe mantener el equilibrio entre los objetivos establecidos

colectivamente por la comunidad escolar y los derechos y deberes de cada uno de los miembros de la misma."

"El P.E.C. tendrá carácter prescriptivo en cada escuela, siendo norma de obligado cumplimiento para el conjunto de la comunidad educativa. Así mismo se deberán crear los mecanismos adecuados para su continuidad así como su mejora. Siendo el punto de referencia en las relaciones entre la escuela, la comunidad educativa y la administración."

"El proceso de definición del proyecto educativo de un centro escolar ha de ser consecuente con el propio proyecto: democrático, abierto, pluralista e integrador. Todo ello sólo es posible si el proyecto se elabora a través de un proceso de consenso. No tiene sentido que, en la definición de un proyecto educativo que ha de ser asumido y ejecutado por todos prevalezca la mayoría sobre la minoría. Por el contrario, ha de reflejar la realidad plural que existe en la comunidad educativa.

... ..
Todo proyecto educativo tiene unos componentes ideológicos y de concreción en un modelo social determinado. Ningún proyecto es neutral y el nuestro ha de responder a un proyecto social que compense a los grupos desfavorecidos.

El proyecto de la escuela pública viene definido por las bases que la caracterizan: democrática, pluralista, abierta e integradora de la diversidad, compensadora de las desigualdades."

CAT

¿ La escuela sostenida con fondos públicos es pública?

¿ Cuáles son las condiciones que han de cumplir todas las escuelas sostenidas con fondos públicos?

CAT PROPUESTA

"Los MRP, durante estos últimos años, hemos hecho un esfuerzo por "readaptar" la alternativa educativa que presentábamos. Hemos insistido en la diferencia entre escuela pública "existente" y la Escuela Pública con mayúsculas, y hemos hecho lo posible para reducir esta diferencia. Frecuentemente nos hemos planteado encontrar una "palabra" que diferenciase lo que proponíamos de lo que existía en la realidad.

No queremos desmerecer este debate, pero entendemos que, a menudo, ha hecho un flaco favor a la elaboración de nuevas propuestas. A veces se ha traducido en una posición negativa de desvalorización global de la escuela pública actual, que no favorece su imagen. Por otra parte la discusión "ideológica" sobre las palabras no ha dado luz a ninguna alternativa....

...Si tenemos en cuenta que tanto la Constitución como la LODE han oficializado y legitimado una red pública y una red semi-pública privatizada, cuando se insiste tanto en la defensa de un sistema mixto, quiere decir que, de alguna manera, se renuncia desde la administración educativa a poner todos los elementos necesarios para conseguir que la escuela pública cumpla una función de motor de la modernización del sistema educativo. Y más cuando esta insistencia siempre se traduce en más recursos - comparativamente- para la escuela privada.

... ..
... nos definimos :

a) En primer lugar, pensamos que una propuesta de reflexión y acción sobre la educación, no puede basarse únicamente en un debate que afecte a la red pública...

b)... creemos que para que mejore globalmente un sistema educativo, es preciso que la red pública avance. Los avances en la red pública en manos de una administración moderna, producen avances en el

conjunto del sistema educativo...

c)...es preciso mejorar todo el conjunto de las escuelas que conforman el sistema educativo. Las escuelas de titularidad privada deben cumplir unas condiciones y características comunes... es importante potenciar en estos centros la elaboración de proyectos educativos, la participación de la Comunidad educativa en el gobierno de los centros, la democracia interna, el pluralismo y el no adoctrinamiento, la autonomía del profesorado y del centro, la vinculación con el entorno, etc...

d)... es necesario redefinir el término. ¿ Qué quiere decir exactamente público ? ¿ Las escuelas que reciben fondos públicos, son siempre públicas ? ¿ Solamente son públicas las de titularidad pública ? ¿ Una escuela de titularidad pública, sin una administración que impulse su avance, puede llegar a ser pública ? ¿ Una escuela pública en una administración centralizada, puede considerarse pública ? Cuáles son los elementos que definen una escuela como pública ?

e) ... la escuela pública real no responde, en su conjunto, a las expectativas que muchos sectores de la sociedad tenían. No se supera aquella situación en la cual "lo que es de todos no es de ninguno". Hay dificultades para que la escuela pública defina una línea propia. Existe un uniformismo, propiciado desde la administración, que anula las señas de identidad -las pocas que hay- de las diversas escuelas. En algunas zonas, la escuela pública se está convirtiendo en la escuela que acoge los rechazados de la privada. La autonomía de la escuela pública es totalmente insuficiente: no hay recursos de acuerdo con el proyecto, y la capacidad de actuación de los claustros y consejos escolares es absolutamente simbólica.

f)... esta crisis conceptual no es única en Europa. Hay una crisis - provocada por las crisis del estado de bienestar- de todo lo que es público, de todo lo que es un servicio. Las razones que se dan son en base a la eficacia y a la rentabilidad. Los empresarios dicen que ya formarán ellos a sus trabajadores. La educación no formal tiene una incidencia cada vez más grande en la formación de actitudes y valores. Muchos de los procedimientos que se enseñan en la escuela tienen muy poca utilidad fuera del marco escolar y por otra parte se enseña lo que se necesita para vivir. Todo ello favorece la disminución de la inversión en educación - o la congelación de la inversión- y las propuestas de privatización comienzan en estos momentos por la Universidad, pero seguirán por otros niveles educativos."

CAT

etc, etc.

PV PROPUESTAS

** La integración es un problema clave.*

Hay que encontrar los valores y una ética que posibilite un mínimo para todos y un máximo para cada uno. Eso implica grupos flexibles y heterogéneos, reflexión por parte del profesorado. La solución de los ACIS es mala.

** Hay problemas como la ubicación del grupo 12-16 tanto en centros como en niños/as y profesorado el mapa escolar, recursos, etc. Habría de discriminar positivamente a las zonas deprimidas.*

** No hay debate social sobre una alternativa educativa, hay desinterés y por eso habría que explicitar alternativas en base al consenso, contrastar experiencias de integración y otras.*

** Pedir coherencia teoría practica para que el profesorado se plantee que fundamentación teóricas hay detrás de sus prácticas.*

** Ahora, mas que nunca es preciso que reivindicemos un Cuerpo Único de Enseñantes. Tenemos que velar porque la posible creación de este Cuero no cree mas divisiones encubiertas (segregadoras) en el trabajo.*

** Las nuevas propuestas legislativas dificultan la participación y la diversidad de*

modelos de gestión de centros desde una perspectiva democrática. Se sigue un modelo contrario al nuestro, primando individualismos frente a equipos.

** Es preciso mantener un discurso crítico y alternativo al marco legal que nos viene dado por la LODE:*

** Potenciación de la gestión de centros desde una verdadera autonomía de centros y gestión democrática.*

** Que se posibilite desde la reglamentación diversas formas de gestionar los centros desde el respeto a los principios democráticos.*

** La función de gestión de centros es una tarea inherente al perfil de todo el profesorado. Se ha de garantizar desde la formación inicial y permanente la preparación para desarrollar estas tareas.*

PV

Estas y otras cuestiones influyen en los debates y reflexiones sobre la educación. Responder a estas problemáticas pasa por la capacidad de elaborar alternativas que, teniendo los principios en el punto de mira, permitan avanzar en la práctica acercando la realidad de la escuela a nuestro modelo educativo.

Este aspecto no es el tema central del debate del XIV encuentro, pero hay que tenerlo en cuenta, para situar la discusión sobre el profesorado, en su marco más general.

AND PROPUESTA

1. LO PÚBLICO Y LO PRIVADO EN EDUCACIÓN.

El concepto de "lo público" ha sufrido un deterioro y un desprestigio. Hoy la escuela pública (estatal más propiamente) no está al servicio de "lo público", es decir, que, como perteneciente a una colectividad, no está gestionada, compartida y controlada por esa colectividad; no cumple un papel social, está desideologizada, no es gratuita ni compensadora de desigualdades; es homogeneizadora, exclusivista e individualista. Y, además, a pesar de lo que se diga, no es crítica ni investigadora. O sea, que nuestra red escolar estatal (la llamada pública) está al servicio de los intereses de "lo privado", como la red privada.

Por tanto, hoy "lo público" hay que seguir diferenciándolo claramente de lo estatal/privado.

Reivindicar la Escuela Pública, hoy, significa desenmascarar el trasfondo ideológico que subyace en la usurpación del lenguaje que el estado hace del discurso de lo "público", es decir, aclarar cómo se entiende desde esta instancia la democracia, la pluralidad, la compensación, la gratuidad, la investigación, etc.

Es, por tanto, un reto profundizar en valores "públicos" como autogestión, politización, pluralismo democrático, socialización, compensación discriminatoria, cooperación, igualitarismo social, interculturalismo, investigación crítica y modificadora de la realidad...

Evidente que "lo público" debe seguir unido al concepto "de clase", y por ello, al término de Escuela Pública se debe de unir el de Popular, como oposición al papel reproductor de la desigualdad social. En los centros, contando siempre con ser una minoría marginada, hay que evidenciar esta situación, intentar introducir o ampliar el debate social, mantener nuestras propuestas y seguir resistiendo, dado que nuestro concepto de "lo público" es ideológicamente un concepto de izquierdas y de clase.

2. DEMOCRATIZACIÓN

En las instituciones supuestamente democráticas, pluralistas, gratuitas, etc., que son los centros escolares, regulados según la LODE y la LOGSE, todo lo anterior ¿cómo se concreta y cómo se hace?

Evidentemente no renunciando a desenmascarar toda la m... (con perdón) que subyace en el trasfondo:

- el control y la burocratización.
- el poder omnímodo de las y los capataces del sistema.
- la falacia de la participación de la comunidad educativa.
- la falta de espacios y tiempos para la discusión, para el debate y la crítica contrastada.
- el aplastamiento "democrático" de las minorías.
- la división profunda del profesorado a todos los niveles.
- la desvalorización social de su trabajo y la pérdida del papel que tiene en la sociedad.

- la falta de control del propio proceso de trabajo.
- la falta de autonomía a todos los niveles.
- etc., etc.

Por todo ello reafirmábamos anteriormente el papel de resistencia como modo de lucha de las mayorías o minorías marginadas que se oponen y enfrentan a la insistencia dominante de un grupo social, económico, cultural o político, caracterizado por la reproducción mecánica de aquellos valores, hechos o conceptos que le son beneficiosos.

La escuela, por tanto, deberá convertirse en un espacio para la resistencia donde nos esforcemos por transformarla en una institución de lucha "por lo público". Resistencia no entendida como una actitud pasiva o como actitud incapacitadora para la acción, sino resistencia como oposición a la estrategia de insistencia del poder.

La salida de una resistencia pasiva para introducirnos en una de tipo activo supone la definición de unas estrategias de acción que la desarrollen. Esta es una de las labores ineludibles que hemos de afrontar los MRP y el desarrollo de este discurso ha de compartirse con otras instituciones y movimientos sociales y contrastarlo en los ámbitos de comunicación existentes (Administración, Sindicatos, Asociaciones de Padres y Madres, etc.).

Otro enfoque a desarrollar es que si conceptualizamos la Escuela Pública como un proceso parcial en el que han de integrarse las redes estatal y privada en el mismo no ha de priorizarse la titularidad de los centros sino acentuar los procesos de cambio en el interior de ambas redes, procesos que, en muchos casos, irían por cumplir condiciones legales mínimas de participación, gestión, etc. y procesos en los que la comunidad educativa fuese la actora de los mismos.

Dos cuestiones más a incluir:

a. En el diseño espacial de los servicios públicos y, más concretamente, por la ubicación que se reserva a los centros escolares en los diferentes espacios urbanos estamos asistiendo a la preformación de guetos sociales y culturales, guetos que se incrementan en su vertiente educativa al propiciarse desde las comisiones de escolarización actitudes de este tipo de separaciones, especialidades, apoyos a ciertos tipos de escuelas, etc.

b. La realización de documentos en los centros derivados de la implantación de la LOGSE como son las "Finalidades Educativas" o "Proyectos Curriculares de centro" está fomentando la implantación de "Idearios" en cada centro utilizando técnicas y finalidades típicas de mecanismos privados de funcionamiento. La igualación de las redes estatal y privada tendería a ir más por otros derroteros en cuanto a su paralelismo y los mismos no irían por la similitud de los idearios y de los mecanismos de funcionamiento sino por aquellos que estamos definiendo como características de la Escuela Pública.

AND

3. ESTRATEGIAS DE ^{ACTUACION} INTERVENCIÓN

PV PROPUESTAS

- Estrategias de intervención.

Se han cambiado las vanguardias pedagógicas por los especialistas de la administración ¿Como nos perciben los compañeros/as a los MRPs? ... Pensamos que no debería plantearse en los términos de la ponencia, sino en una visión o análisis de la realidad del profesorado. (Por tanto retirar ese párrafo).

En este análisis pondríamos el nivel de frustración profesional y de falta de conciencia. Además la administración como telón de fondo o filtro que ha dificultado que se comprenda nuestro cometido.

PV

3.1. ¿A quién nos dirigimos?

Las estrategias de intervención que diseñamos están caracterizadas por la voluntad de incidir en la realidad (de la escuela, del profesorado...). Por lo tanto, nuestras reflexiones van más allá de la elaboración teórica y también de la reflexión centrada únicamente en nosotros mismos.

Aunque no sea una situación generalizada, tenemos la impresión que, a menudo, debemos superar como MRP determinados estereotipos entre el profesorado, que no ayudan a la difusión de nuestras reflexiones y propuestas. Entre el profesorado, hay una visión de los MRP que, a menudo está muy alejada de la realidad: organizaciones elitistas e incluso sectarias, con profesores “dispuestos a todo”, que “predican” la investigación como algo esencial a la profesionalidad, elaboradores de materiales curriculares, que reflexionan sobre todos y cada uno de los problemas que tiene planteado el sistema educativo... Al margen de que esta visión sea o no real -lo que dudamos abiertamente- creemos que no ayuda a mejorar nuestra incidencia.

CAT PROPUESTA

“...la situación del contexto educativo ha variado en los últimos años. Por una parte se ha consolidado una administración educativa fruto de una sociedad democrática, con mecanismos de participación concretos. Estas administraciones en las cuales se ha articulado el Estado - central, autonómica, local- han asumido progresivamente algunas de sus responsabilidades. Es más, incluso podemos decir que han incorporado parte de nuestras propuestas que hacíamos como Movimientos, juntamente con otras entidades, respecto a la Educación.

Por otra parte, asistimos a otros fenómenos que condicionan enormemente el trabajo educativo: la creciente fragmentación del discurso sobre la escuela, el fomento del individualismo y el corporativismo -que ha crecido paralelamente a la profesionalización de los enseñantes-. A nivel pedagógico, los grandes avances de las ciencias de la educación han ido acompañados también de una “sacralización” de determinadas corrientes pedagógicas, y de una visión excesivamente tecnocrática de la cualidad de la educación. Para acabar una crisis de los modelos educativos públicos -en plena crisis del estado del bienestar- que se ha agudizado mientras se cuestionaba el papel tradicional de la escuela y de la educación y se replanteaba su función en la actual sociedad.

En este contexto específico, nuestro país está viviendo todavía un despliegue de las competencias de sus instituciones democráticas, junto con un desconcierto en la concepción del papel que ha de jugar la sociedad civil y la administración en la construcción de una educación moderna.

Todos estos aspectos nos llevan a reafirmar la necesidad de impulsar los Movimientos de Renovación, insistiendo en:

a) Asumir juntamente con otros sectores o entidades, un papel de crítica constructiva a la administración en primer lugar, pero también a la sociedad en general y a la Comunidad Educativa en concreto, en todo aquello que hace referencia a sus actuaciones en educación. Aunque no debemos perder de vista la realidad sobre la cual actuar y pronunciarse, no olvidemos los principios utópicos que nos definen. Esta crítica quiere superar las posturas negativas y “anti”, quizá las más fáciles, pero que nos llevan frecuentemente a callejones sin salida o a aumentar la capacidad de movillización.

b) Insistir en nuestro punto de vista específico: el alumno/a - la escuela. Esto nos lleva a defender el pluralismo como un elemento enriquecedor de nuestro trabajo, y a no caer en prescripciones precipitadas de “como han de ser las cosas”.

El diálogo, la confrontación de ideas, la reflexión a partir de poner en práctica determinadas propuestas, se convierte en el material primario para construir una nueva alternativa a medio término.

c) Proponer al conjunto de sectores, entidades y organizaciones de la Comunidad Educativa, la posibilidad de construir un proyecto colectivo que identifique cada una de nuestras actuaciones, y que sitúe el “marco común” donde podamos desarrollar actuaciones conjuntas...”

Cat

CLM SUSTITUCION del punto 3.1.

** Segundo párrafo, quedaría: Aunque no sea una situación generalizada, tenemos la impresión que, a menudo, debemos superar como MRPs determinados estereotipos entre el profesorado, que no ayudan a la discusión de nuestras reflexiones y propuestas. Entre el docente, hay una visión de los MRPs que suele estar muy alejada de la realidad; lo que no ayuda a mejorar nuestra incidencia.*

** Tercer párrafo, quedaría: Ser minoritarios no implica que no debamos dirigirnos a la mayoría y, por lo tanto, hemos de plantear propuestas que respondan a la necesidad de transformar e incorporar a la renovación pedagógica al conjunto del profesorado.*

CLM

Pero esta visión, ¿no explicita también un determinado modelo de profesorado, que es rechazado por la mayoría al no poder ser asumido en la realidad? ¿No confundiremos en realidad lo que asumimos teóricamente nosotros mismos con lo que vamos a proponer al conjunto del profesorado? Qué seamos siendo minoritarios no implica que no debamos dirigirnos a la mayoría y, por lo tanto, que hemos de plantear propuestas que respondan a la necesidad de transformar e incorporar a la renovación pedagógica al conjunto del profesorado.

AND PROPUESTAS al 3.1.

El que sigamos siendo minoritarios no implica que no debamos dirigirnos a la mayoría del profesorado y, por lo tanto, que hemos de plantear propuestas que puedan involucrar al profesorado en procesos de transformación social y de renovación pedagógica.

AND

EXT SUSTITUIR Apartado 3.1, último párrafo, líneas 4 y 5 y última:

Sustituir "... conjunto del profesorado..." por "... conjunto de agentes que inciden en la educación y en la enseñanza...".
Razón: No hemos de limitarnos sólo al profesorado, excluyendo a otras personas y colectivos que también trabajan en la educación y en la enseñanza: asistentes y trabajadores sociales, educadores de calle, personal de servicios de los centros, etc.

EXT

3.2. Exigencia, autoexigencia y reivindicación.

Plantear una estrategia de incidencia en los temas relacionados con el profesorado, implica también la necesidad de articular propuestas que equilibren lo que proponemos al profesorado y lo que reivindicamos a la administración.

CLM SUSTITUCION en el punto 3.2.

** Primer párrafo, quedaría: Plantear una estrategia de incidencia en los temas relacionados con el profesorado, implica también la necesidad de articular nuestras propuestas al profesorado y lo que reivindicamos a la administración.*

** Segundo párrafo: han*

** Tercer párrafo, quedaría: Ante posiciones que puedan insistir, bien en aspectos reivindicativos o de condiciones de trabajo, o bien... debe ser capaz de incorporar y animar al personal docente en su propia tarea... pero también frente a propuestas excesivamente esquemáticas que hipotecan el futuro de un modelo educativo alternativo y, por tanto, también...*

CLM

Desarrollamos en la práctica un determinado modelo de profesorado y entende-

mos que las condiciones externas (o las políticas concretas de las administraciones) pueden favorecer o entorpecer el avance real. En este sentido defendemos que la reivindicación o la exigencia, ha de basarse también en la autoexigencia. Por lo tanto, uno de los mensajes que proponemos es que se asuma la profesionalidad como una responsabilidad ineludible.

Ante posiciones que puedan insistir, o bien en los aspectos reivindicativos o de condiciones laborales, o bien en las exigencias vocacionales fuera de todo contexto real, nuestra defensa de un perfil y un modelo de profesorado, debe ser capaz de incorporar y animar al conjunto de profesorado, en su propia tarea. Debe contribuir también y como consecuencia, a nuestra implantación e incidencia en la escuela. Ha de fortalecer y profundizar también el discurso reivindicativo frente a determinadas políticas de la administración, pero también frente a propuestas excesivamente esquemáticas o que, amparándose en mejoras laborales, hipotecan el futuro de un modelo educativo alternativo y, por lo tanto, también el desarrollo de la propia profesionalidad.

AND PROPUESTAS al 3.2.

Uno de los mensajes que proponemos es que se asuma la profesionalidad como una responsabilidad ineludible. La asunción y desarrollo posterior de este debate hay que afrontarlo sin miedos y sin cortapisas pero también utilizando aquellos mecanismos de elaboración, de exposición, de diálogo y debate que nos pueden caracterizar. Este debate no ha de realizarse aisladamente. Su precisión ha de realizarse con otros colectivos (Sindicatos) y su clarificación puede ser interesante para ambas partes.

AND

3.3. El debate sobre el profesorado y el debate sobre el modelo de escuela.

No debemos olvidar que el debate sobre el profesorado no está desligado de otros debates y, por lo tanto, la capacidad o incapacidad de incidencia en la escuela, están relacionadas también con la posibilidad de incidir en otros temas como: la organización del sistema educativo, la administración educativa, los aspectos relacionados con el currículum, etc...

CLM SUSTITUCION del punto 3.3.:

Quedaría: No debemos olvidar que el debate entre el profesorado no está desligado de otros y, consecuentemente, la capacidad o incapacidad de influencia en la escuela están relacionadas también con la posibilidad de incidir en temas como la organización...

CLM,

4. CONTRADICCIONES Y DEBATES ENTORNO AL MODELO DE PROFESORADO.

Hay sectores que conciben al profesorado como mero ejecutor de un conjunto de decisiones que se toman por encima de él, aportando una visión tecnocrática del profesorado, e insistiendo en la inutilidad del esfuerzo del profesorado de querer incidir en la transformación de la escuela.

PV PROPUESTA

Texto de introducción. Tiene cuatro párrafos

Ierp.- debe contextualizarse históricamente la idea de la concepción del profesorado como un "ejecutor técnico". Nuestra hipótesis es que esa visión tecnocrática" se inicia con la Ley General del 70, y alcanza su punto culminante con la Reforma y la LOGSE. La socialdemocracia no sólo no ha combatido esa imagen de técnico acrítico y despolitizado, sino que ha incrementado los mecanismos- aunque de un modo mas sutil- de intensificación del trabajo y pérdida de su autonomía. Ello se ha visto también reforzado por algunos acuerdos sindicales para el desarrollo de la LOGSE.

Por tanto, esto no es un problema de "hay sectores que conciben al profesorado...." como se afirma en el documento. Es un problema de como ha ido configurándose la política educativa del Estado, del control en la dirección de esa política, de las formas de legitimación que ha ido tomando, del profesionalismo académico sobre todo y en ocasiones incluso desde los sindicatos.

PV

Es interesante plantear la reflexión sobre esta tendencia que puede estar tomando la escuela, con el inicio de procesos de especialización y jerarquización que se están dando mediante las funciones de asesoramiento, inspección y control, llevados a cabo por supuestos especialistas que imponen determinados modelos de profesionalización donde parece que cada vez se depende más de personas expertas, en vez de potenciar y apoyar el propio trabajo del profesorado. Modelos en los que bajo la capa de la eficacia y la modernidad se sustrae al profesorado su sentido político y su capacidad de autonomía y organización.

Asimismo, se puede estar dando dentro del profesorado un creciente rechazo hacia el debate curricular pues siente que no controla las claves especializadas del discurso y como consecuencia espera que le vengan dadas desde más arriba, por equipos de "expertos" que son los que realmente saben lo que se debe hacer y para qué. En último término, por las propuestas editoriales.

CLM SUSTITUCION del punto 4.:

** Segundo párrafo: Conviene reflexionar sobre el inicio de procesos de especialización y jerarquización que se están produciendo (mediante las funciones de asesoramiento, inspección y control) llevados a cabo por supuestos especialistas que imponen determinados modelos de profesionalización en los que parece que cada vez se depende más de personas expertas en lugar de potenciar y apoyar el trabajo propio del profesorado. En dichos modelos, bajo la capa de la eficacia y la modernidad, se sustrae...*

** Tercer párrafo: De la misma manera, se está dando dentro del profesorado... lo que se debe hacer y para qué. (Suprimir lo que queda).*

CLM

En este contexto, repetimos, el profesorado asume una función subordinada... e incluso a veces llegamos a no saber cuál es verdaderamente su función específica.

CAT PROPUESTA

"La función docente ha de ser asumida por profesionales que tengan la competencia suficiente para asumir las responsabilidades educativas propias de una sociedad pluralista y democrática.

El saber específico de la profesión docente requiere un aprendizaje amplio, profundo y generoso. Este aprendizaje ha de estar al alcance de todos los futuros docentes, sea cual sea su especialización.

Para acceder a la función docente ha de ser necesaria una titulación superior. Las facultades de educación han de contemplar un ciclo común y un ciclo de especialización curricular y por etapas.

Las retribuciones de los enseñantes han de ser dignas. Las condiciones laborales han de permitir el desarrollo correcto de las funciones docentes.

La formación permanente ha de contemplarse como una exigencia necesaria e inherente a la misma concepción profesional de la docencia y ha de basarse en una reflexión sistemática sobre la propia práctica docente.

Se deberá :

Mejorar la formación inicial que permita el acceso a la profesión docente.

Desarrollar el principio de que la formación permanente es un derecho y un deber del profesorado.

Conseguir el reconocimiento profesional.

Regularizar las condiciones de trabajo de los enseñantes.

Favorecer el intercambio entre el profesorado.

Aumentar la dignificación social del colectivo de enseñantes. Igualando el tratamiento que hace la administración al profesorado de los diferentes niveles educativos. Hacer más fluida la comunicación entre las organizaciones del profesorado y las diversas administraciones.

Cat

PV SUSTITUIR

Finalmente, el último párrafo debería ser sustituido por la siguiente nueva argumentación:

En ese proceso histórico de dominio de la tecnocracia se ha ido elaborando un discurso y una práctica cooperativa alternativa de reflexión crítica a esas formas de dominio. Uno de los espacios más significativos de creación de ese discurso alternativo se materializa en los MRPs. En su seno ha ido creciendo una concepción del trabajo docente vinculada a la idea de compromiso con las transformaciones sociales y las culturas de emancipación. Los trabajadores y trabajadoras de la enseñanza, en el seno de los MRPs, sindicatos, grupos de trabajo, seminarios, etc., deberán asumir inteligentemente la responsabilidad directa de un debate sobre su función social en la escolarización, y la creación de unas formas de organización cooperativas tanto a nivel de formación permanente como de práctica docente, mas allá del reducido marco corporativo de las tareas profesionales. Es en aquel marco más amplio del debate sobre la función social - que no corresponde solo al profesorado- donde debe definirse el perfil y funciones docentes, y donde toman sentido las propuestas de los MRPs.

Tal vez esta última argumentación diera mejor entrada a los epígrafes que se suceden en el documento base.

PV

4.1. Un profesional reflexivo

Los MRP abogamos por un modelo de enseñanza con una visión de la actividad docente y discente desde un punto de vista crítico, que reconozca que en el hecho educativo escolar están en juego valores y concepciones ideológicas, que los aprendizajes científicos encierran contenido ideológico, que en definitiva la escuela juega un papel importante en el desarrollo de valores y actitudes.

EXT AÑADIR al apartado 4.1, primer párrafo, última línea: Añadir al final "... y normas.". Razón: No nos debe dar miedo (porque nos puedan tildar de normativos y estrictos) añadir las normas a los valores y a las actitudes. Entendemos la norma como la ejecución o traducción a la práctica de los valores. Si asumimos un valor, debemos asumir su traducción a la práctica: la norma.

EXT

Para hacer realidad esta visión, la intervención del profesorado es fundamental.

Los MRP defendemos una concepción de la profesión altamente creativa, y por la misma razón, que puede producir grandes satisfacciones individuales y colectivas. El profesorado tiene un papel importante, al poner en práctica el proyecto educativo, al aplicar normas y decisiones externas, al ejercer la responsabilidad en la toma de opciones sobre los aspectos en que se fundamenta la acción educativa. También al ejercer de mediador y organizador del conjunto de aprendizajes y saberes que de forma parcial el alumnado adquiere fuera de la escuela.

PV SUSTITUCION

** Sustituir el tercer párrafo ("Los MRP defendemos...") por:*

"Los MRPs defendemos una concepción de la profesión altamente creativa, y por la misma razón, que puede producir grandes satisfacciones individuales y colectivas. Por eso creemos que no se debe reducir el papel del profesorado al de mero aplicador del "tercer nivel de concreción" en el sentido que establece la Administración. El profesorado no debe ser sólo un mediador mecánico (o puramente técnico) entre el conjunto de aprendizajes y saberes que de forma parcial el alumnado adquiere fuera de la escuela y el saber establecido como "científico". La toma de decisiones de un profesorado crítico con la práctica educativa implica selección cultural, organización del saber y relación con el entorno. Pero además y sobre todo, el establecimiento de esa relación con el entorno socio-cultural debe posibilitar el desarrollo de pensamientos críticos. Todo ello en su conjunto enmarca la elaboración, desarrollo y auto evaluación del proyecto educativo."

PV

Para que el profesorado pueda cumplir estas funciones, debemos proponer un profesional, cuya característica fundamental, aquello que permite profundizar en su profesionalidad, es la reflexión sobre la propia práctica. Entendemos que únicamente al incorporar la reflexión; constante, individual y colectiva, sobre la propia tarea docente, podemos avanzar en la solución del conjunto de problemas educativos (formación permanente, evaluación, organización escolar, etc, etc).

CLM SUSTITUCION del Punto 4.1.:

Cuarto párrafo, quedaría: ...cuya característica fundamental será la reflexión sobre la propia... Entendemos que al incorporar...

CLM

Insistimos en el hecho que, proponer un profesional creativo, innovador, autónomo y reflexivo, no implica necesariamente que deba realizar tareas de investigación formal.

PV SUSTITUIR

"Insistimos en el hecho de que, proponer un profesional cooperativo, creativo, innovador, autónomo y reflexivo, implica necesariamente un tipo de investigación colectiva, reflexiva y crítica sobre la acción educativa."

** Es preocupante la agudización de la visión tecnocrática que existe sobre el profesorado de EE.II. (y por tanto sobre el valor que se da a esta etapa): Un maestro/a que organiza, planifica, programa..., y la existencia del educador/a, subordinado/a al anterior que es quien ejecuta.*

Consideramos que los dos han de tener la misma implicación en las tareas educativas. Es por tanto necesario ampliar los equipos para hacer posible una división de tareas y la existencia de un horario laboral no lectivo que permita el trabajo cooperativo y reflexivo en esta etapa.

PV

EUS INCLUIR

Los MRP propugnamos una formación inicial para todo el profesorado de licenciatura por cuanto permite garantizar una mayor formación de base a los docentes, así como avanzar hacia la creación del Cuerpo Unico de Enseñantes. La licenciatura debiera articularse en base a un tronco común y a una especialización relacionada con las etapas, áreas o servicios relacionados con el posterior puesto de trabajo y que garantice una especialización didáctica y psicopedagógica adecuada.

En cuanto al profesorado que imparte actualmente la docencia en el sistema y que no cumple los requisitos de titulación, consideramos que es urgente el desarrollo de medidas que garanticen su formación y titulación suficiente a efectos de docencia. Esta adecuación se ha de realizar valorando la experiencia de este profesorado y facilitando las condiciones adecuadas.

EUS

AND. PRECISIONES.

Ni en los debates preparatorios del Encuentro por parte de los diferentes colectivos ni en el Encuentro mismo no nos hemos sentido proclives a afrontar en contenido de la ponencia a partir del punto 4.2. y siguientes. La forma como estaba construido el discurso, las preguntas requeridas, la necesidad urgente de afrontar esos planteamientos, el considerar que la construcción de documentos o planteamientos comunes están un poco alejados de nuestros mecanismos de funcionamiento, etc. nos han llevado a plasmar únicamente las siguientes consideraciones:

AND

AND PROPUESTAS

1. SOCIEDAD, ESCUELA Y PROFESORADO.

Hay que constatar en qué tipo de sociedad se está: patriarcal, capitalista, clasista y discriminatoria. Como personas y como profesionales de la educación debemos responder a este tipo de sociedad con unos contravalores diferentes: unión, autovaloración, cooperación, espacios y tiempos para la reflexión, autonomía, formación investigativa y crítica. Y también con alternativas de actuación personal y colectivas diferentes.

Resulta evidente que como trabajadoras y trabajadores debemos ser capaces de racionalizar nuestro papel en el sistema, discernir quién es nuestro patrón, quiénes se apropian del producto de nuestro trabajo y a dónde va a parar la plusvalía generada, por qué hemos sido expropiados de nuestra subjetividad, cómo somos productos del propio sistema y, además, sus reproductores...

Es necesario huir del corporativismo y la simple reivindicación profesional, pues el hecho de mejorar las condiciones de trabajo no va a suponer cambiar la actitud del profesorado ante las relaciones de poder, ante la relación teoría/práctica y ante su compromiso por superar su analfabetismo ideológico. Las mejoras que puedan producirse servirían en todo caso para reproducirse mejor y para obviar ciertos obstáculos, y eso el poder lo sabe, lo consiente y lo propicia.

Evidentemente ser conscientes de que nuestro propio poder no es tan amplio y de que no vamos a cambiar el sistema educativo (mucho menos el social), pero sí podemos ser un mecanismo de distorsión dentro del sistema escolar. En nuestro ámbito más cercano, al menos, podemos intentar conseguir que no se nos oprima ni margine demasiado, e intentar que no se haga lo mismo con el alumnado.

2. MODELO DE PROFESORADO.

Existe una contradicción entre el profesional reflexivo que se define y la descripción de las tareas que ha de asumir.

No se pueden definir las funciones docentes sin recabar previamente el concepto de función educativa de la escuela y de los diversos componentes de la misma.

Por ello propugnamos la eliminación de que las tareas docentes han de estar vinculadas a los Proyectos Curriculares y/o Educativos o que las mismas estén ligadas a la estructura de la Reforma.

Nuestro trabajo y las asignación de trabajos de dedicación no directa al alumnado ha de precisarse tras saber con exactitud la organización interna de centro, no por derivación de los cumplimientos administrativos superiores. Así existen tareas de gestión que implican participación, o sea no son administrativas, por lo tanto esas tareas estarán en un campo de actividad educativa propio no ajeno como puede ser la cumplimentación de formularios, listados de asistencia, tec.

Existen referencias a las etapas educativas de la LOGSE: profesorado de Primaria, de Secundaria, etc. Si la reforma es procesual no ha de enfocarse así, de esa manera, pero no tecnológicamente que nos lleve a hablar de diferenciaciones que no hemos impuesto.

2.2. El modelo de profesorado contemplado desde nuestra óptica no es el plantado desde la ponencia o desde la que emplea la reforma. Iría por aquello de profesionales reflexivos, dotados de unos bagajes profesionales procedentes de las instituciones oficiales, de las prácticas y de los contrastes prácticos y teóricos con los que nos dotamos, no corporativistas y con algo de artistas, que utilizan relaciones de comunicación preferentemente de tipo horizontal, agentes de distorsión del sistema tanto en lo interno (aulas) y de lo íntimo como de lo externo (centro, sociedad...).
Modelo de profesorado que realiza prácticas transformadoras utilizando técnicas y procedimientos basados en la Investigación en la Acción.

AND

4.2. Funciones y tareas del profesorado.

La definición del profesorado como la de un profesional reflexivo, debe tener su concreción en la definición de sus funciones y tareas específicas. En la discusión sobre estas funciones y tareas, proponemos un debate centrado en las siguientes cuestiones:

CLM SUTITUCION del Punto 4.2.:

Primer párrafo, quedaría: La definición del profesorado como profesional reflexivo y crítico...

CLM

¿Cuáles son las tareas y funciones educativas que (en un contexto concreto) debe desarrollar la escuela?

¿Cuáles son los planteamientos teniendo en cuenta estas tareas, que realizamos al conjunto del profesorado?

¿Cuáles son las tareas que deben realizarse de forma especializada o específica?

¿Cómo relacionamos e interrelacionamos el conjunto de tareas / funciones y profesionales que las ejercen?

Debemos, en este sentido, alejarnos de un modelo del profesorado que lo tenga que hacer todo, porque todo es importante. En este sentido hay que intentar contestar a la segunda cuestión, sin negar la posibilidad que algunos profesores asuman niveles mayores de compromiso y responsabilidad.

El profesorado tiene como función específica desarrollar y promover el aprendizaje del alumnado en el marco escolar. La función educadora pasa por conocer, orientar alumnado y promover sus procesos de crecimiento. Esta función, se desarrolla a partir de la definición del currículo, su puesta en práctica y evaluación y las tareas relativas a la orientación educativa del alumnado.

CLM SUSTITUCION

Cuarto párrafo: El profesorado tiene como función específica planificar, estimular y evaluar el aprendizaje... orientar al alumnado y promover sus procesos de desarrollo. Esta función se lleva a cabo a partir... y evaluación de las tareas relativas...

CLM

En este sentido, debe adecuar permanentemente la acción educativa a las necesidades y demandas sociales, seleccionando y priorizando para decidir a partir de su auto-

nomía y criterio profesional. ^xEn ésta última línea planteamos un profesorado que asuma la tarea de adaptar, organizar y decidir los recursos, métodos, actividades y materiales didácticos más adecuados. ^xNo es necesariamente un profesional que deba producir permanentemente materiales didácticos y curriculares.

Si bien muchas de estas funciones requieren una toma de decisiones a modo individual también es cierto que la mayoría están o deberían estar vinculadas al Proyecto Curricular y Educativo del centro. Esto nos lleva a reflexionar sobre la autonomía profesional y sobre los límites que nos parecen convenientes ir poniendo en favor de los proyectos comunes a desarrollar en las escuelas.

EXT SUSTITUIR del apartado 4.2, párrafo antepenúltimo, líneas dos:

Sustituir "... a las necesidades y demandas sociales..." por "... tanto a las necesidades y demandas sociales como a las necesidades y demandas colectivas e individuales del alumnado..."

De todas maneras, debe aclararse bien el concepto de "necesidades y demandas sociales". ¿Debemos entender como necesidades y demandas sociales lo que la sociedad exige a la institución educativa para que forme personas integradas en la sociedad en la que viven y conforme con ella? ¿O debe entenderse como necesidades y demandas para que la sociedad y el individuo avancen hacia los modelos de sociedad y de individuo que propugnamos los MRPs? ¿O debe entenderse.....? Es necesario aclarar esto.

EXT

EUS INCLUIR

En un posible listado de tareas a desempeñar por el profesorado nos encontraríamos con las siguientes: las tareas docentes en el aula, las previas y posteriores al trabajo en el aula, el trabajo en 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....

EUS

Entre las tareas a desarrollar apuntamos las docentes, las relativas a la gestión y coordinación y las que corresponden a tareas de apoyo. En cada apartado de tareas citado, nos vamos a encontrar con cuestiones a resolver y/o a tomar postura.

PV PROPUESTAS SUSTITUIR en el punto 4.2. Funciones y tareas del profesorado
Proponemos establecer cuatro grandes bloques de funciones y tareas propias del profesorado:

ATENCIÓN AL PROCESO EDUCATIVO DEL ALUMNADO:

- Atención al alumnado en el aula (docencia directa).*
- Atención al alumnado fuera del aula (atención personalizada, seminarios, etc.)*
- Tareas pedagógicas no específicas (tutoría, orientación, etc.)*

FORMACIÓN:

- Coordinación en el propio centro: de área, de nivel, de centro (incluyendo gestión y dirección).*
- Coordinación y formación fuera del centro.*

RELACIÓN CON EL ENTORNO ESCOLAR.

- Atención entorno familiar del alumnado.*
- Conocimiento entorno socio-cultural de la escuela.*

CONTINUA ADAPTACIÓN CURRICULAR.

- Programación y diseño de materiales curriculares.
- Evaluación como análisis crítico del proceso educativo.

Todas estas tareas configuran el horario laboral del profesorado, más allá del exclusivo reconocimiento social (potenciado por la Administración) de la docencia directa. Sólo con el reconocimiento explícito por parte de todo el profesorado de la implicación en todas esas tareas en el Plan de Actuación del Centro se camina hacia la configuración del colectivo de trabajadores de la enseñanza como profesionales críticos y no dependientes de la especialización tecnocrática. Esto no quiere decir naturalmente que todo el profesorado tenga el mismo grado de implicación en todas las tareas, pero sí que todo el profesorado debe estar, de algún modo (aunque sólo sea en el conocimiento y posibilidad de opinión) implicado en ellas. Los MRP nos posicionamos contra la reducción del papel del profesorado a la instrucción especializada. Evidentemente, es positivo en todo proyecto el reparto de tareas, siempre que eso no implique la especialización.

Especialmente preocupante en este sentido es la función del gabinete psicopedagógico o de orientación en los centros. Puesto que a esta figura se le supone asignada la especialización en tutoría, orientación y en general cualquier función pedagógica no específica, el profesorado parece quedar exento de tales tareas. Entendemos que tal especialización sólo conduce a la imposibilidad de un desarrollo crítico y global de nuestra función como enseñantes y, una vez más, la reducción a meros instructores. Esta idea justifica, además, la actual estructura horaria sobre la base de la presunta reducción de tareas. No queremos que nos quiten responsabilidades (y por lo tanto capacidad de decisión sobre nuestro trabajo), sino que nos den el tiempo y la formación necesarios para desarrollarlos. La ayuda que se debe esperar del orientador/a o psicopedagogo/a no puede ser el que "nos quite los problemas" sino que nos ayude a afrontarlos.

Por otra parte, la adjudicación de cargos con responsabilidades concretas (específicas) cuyas decisiones se establecen al margen de la discusión colectiva, conduce a la existencia de centros desvertebrados donde cada profesor se encierra en su aula (o en su despacho) y donde es imposible la construcción de un verdadero Proyecto Educativo de Centro. Nuestro modelo de escuela implica, además, estabilidad en el centro, "sentirse centro", y no sólo profesor de una asignatura.

PV

4.2.1. Tareas docentes.

EUS SUSTITUIR

La LOGSE propone para cada una de las etapas distintos perfiles profesionales sobre los que nos parece necesario hacer algunos comentarios:

- La coexistencia en el primer ciclo de E. Infantil (0-3 años) de maestros y maestras especialistas con "otros profesionales con la debida cualificación" puede crear repercusiones negativas debido a que por un lado precisan una inferior formación inicial (técnicos con cualificación de formación profesional de grado superior) por otro la separación que se producirá entre los trabajos relacionados con la dirección, gestión y planificación del centro y de las tareas educativas, y entre quienes responderán directamente a las necesidades fisiológicas de los niños y niñas.
- La presencia de especialistas en la E. Primaria puede contradecir el carácter globalizador de la enseñanza. Los MRP apostamos por un equipo docente de etapa o de ciclo en el que algunas personas tengan una mayor cualificación en algunos ámbitos, con el fin de ayudar a programar y evaluar mejor su trabajo. Los especialistas no serían los encargados de ir grupo por grupo impartiendo un área determinada. En cualquier caso debe ponerse límite al número de grupos en que actúa un profesor o profesorado 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, por lo que cada grupo de alumnos y alumnas tendrá 9 o 10 profesores distintos (Comunidades Autónomas con dos lenguas oficiales, hasta 11).

Desde los MRP proponemos que un profesor de área imparta otras áreas afines, con el fin de reducir hasta un número tolerable el nº de profesores / profesoras que pasen por un aula así como el nº de de alumnos y alumnas a quien deba atender cada docente.

EUS

En cuanto a las tareas docentes es preciso ligarlas con la estructura de la Reforma y entrar a definir los perfiles que nos parecen más apropiados para cada etapa.

El profesorado de la Etapa Primaria va a estar compuesto de personas especialistas, ¿entendemos estas figuras como miembros del equipo docente pero sin necesidad que impartan únicamente su materia pasando por múltiples grupos?

CLM SUSTITUCION del punto 4.2.1.:

Segundo párrafo: El profesorado de la Educación Primaria...

CLM

EXT SUSTITUIR en el apartado 4.2.1. párrafo segundo, línea primera:

Sustituir toda la primera línea por "Entre el profesorado de Educación existirán...". Razón: Es una mala redacción del esquema, que induce a error: parece que en la Primaria sólo habrá especialistas.

EXT

¿Consideramos que en la etapa secundaria el hecho de que circulen por el mismo grupo un gran número de profesorado puede ser un inconveniente para abordar funciones no solo instructivas sino mas globales y de orientación?. Poner en práctica modelos organizativos para paliar el efecto anterior, supone aceptar la impartición de más de un área y de materias denominadas "afines".

EXT AÑADIR al apartado 4.2.1, párrafo tercero, última línea: Añadir al final "... e implicarse en la acción tutorial, apoyos, orientación, etc."

EXT

PV PROPUESTAS

Respecto a la cuestión de la etapa secundaria entendemos que el problema sigue siendo de tiempo de coordinación. Si en los horarios se asegura una reducción significativa de la docencia directa no vemos la necesidad de dar materias afines. Por otra parte, en lo que a la impartición de las materias de secundaria respecta, teniendo en cuenta la especialización progresiva del contenido curricular de esta etapa, nos posicionamos contra las materias afines establecidas como obligación, lo que no imposibilita obviamente la impartición voluntaria de las mismas.

PV

CAT PROPUESTA EN 4.2.1 Tareas docentes

LA ACCION TUTORIAL A SECUNDARIA

"La variedad y la heterogeneidad de las motivaciones, capacidades e intereses del alumnado se amplian progresivamente a partir de los 11-12 años. A medida que aumenta la edad, es más difícil de ofrecer una respuesta educativa que tenga en cuenta esta diversidad en el marco de una enseñanza comprensiva. Así el gran reto del ciclo 12-16 es ofrecer un curriculum no segregador a alumnos con necesidades educativas e intereses personales diferentes.

La Reforma propone entre otras medidas la optatividad de las materias para conseguir este objetivo.

"Para una real optatividad es precisa una acción tutorial y una orientación adecuada así como un conocimiento de todos y cada uno de los alumnos y alumnas.

La acción tutorial ha de asegurar que cada alumno tenga su propio itinerario encaminado a conseguir los objetivos generales de etapa de acuerdo con su propia especificidad.

La orientación escolar ha de fijar los contenidos mínimos de los currículums que ofrezcan las mismas oportunidades educativas a todo el alumnado independientemente de sus preferencias y formaciones iniciales.

La acción tutorial ha de cubrir la orientación personal, escolar y profesional del alumnado, teniendo en cuenta la diversidad de procedencia económica, cultural, étnica o de sexo. Por ello es preciso integrar la diversidad de intereses, capacidades y ritmos de aprendizaje del alumnado, estimular y potenciar una cultura escolar que supere las escisiones tradicionales entre el mundo académico y el mundo profesional y que recoja los aspectos afectivos y personales de la formación."

"La opción por un currículum abierto facilita que el profesora o la profesora adecúe su intervención a la actividad constructiva del alumno/a...

En un currículum abierto, donde el profesorado tiene una gran responsabilidad en la elaboración del proyecto educativo, del proyecto curricular y de las programaciones con las adaptaciones curriculares correspondientes, se hace indispensable, además de formación, la elaboración de materiales referenciales y contrastables que incidan en las diferentes cuestiones expuestas.

El marco curricular básico ha de estar definido por un proyecto educativo mínimo y común...

Todo el profesorado es, pues, responsables de la educación de los alumnos/as, más allá de la tarea concreta de facilitar la enseñanza-aprendizaje del área o materia que imparte.

En la Secundaria Obligatoria el profesorado ha de decidir sobre la organización del espacio opcional, que en el segundo ciclo de secundaria (14-16) puede representar entre el 30 y el 40% del currículum del alumnado. Los alumnos han de hacer una elección a efectos de elaborar su propio currículum; ésto hace necesaria la orientación y el conocimiento del alumno por parte de todo el profesorado.

.... ..

En lo referente a la optatividad, sin una intervención tutorial adecuada nos podemos encontrar que los alumnos/as con menos motivaciones académicas, o de más bajo nivel socio-cultural tiendan a escoger materias de carácter más práctico. Como que la optatividad no es ilimitada, porque los centros no cuentan con la plantilla ni los medios para poder ofrecer cualquier materia, se establecen caminos irreversibles si no se lleva a cabo una acción tutorial que corrija estos aspectos.

.... ..

Toma aquí especial interés el aspecto de la coeducación, con el objetivo que el profesorado tenga elementos de reflexión sobre el trabajo cotidiano desde una perspectiva no sexista, formulando estrategias de actuación que intenten hacer frente a las manifestaciones discriminatorias del currículum explícito y del currículum oculto. A través de la acción tutorial, el profesorado puede incidir en la actual desproporción en el reparto de las salidas profesionales entre los chicos y las chicas, prestando especial atención a la promoción de la mujer en el mundo científico y técnico. Opciones no discriminatorias por razones de sexo a la hora de elegir créditos y materias optativas en la secundaria pueden contribuir, con una adecuada orientación profesional, a dar más igualdad real de oportunidades de acceso al mundo del trabajo para los chicos y las chicas."

CAT

4.2.2. Tareas de gestión y coordinación

Pasando al segundo grupo, es necesario reflexionar sobre formas de organización y gestión que combinen los modelos electivos y participativos que defendemos con aspectos de autonomía, control y eficacia por ejemplo.

CLM SUTITUCION del punto 4.2.2.:

Primer párrafo: También resulta necesario... autonomía, control y eficacia. Añadir: Las tareas de dirección son complejas, por lo que requieren una específica formación y en su caso la posibilidad de alternativas de gobierno colegiados de centros. Los Consejos Escolares tendrán poder de decisión sobre jornada escolar, consignaciones económicas en relación al PEC, organización de recursos relacionados con el PEC, etc.

CLM

EUS INCLUIR

Los MRP seguimos propugnando el carácter electivo del equipo directivo y de los responsables de coordinación y gestión de un centro. Así mismo consideramos necesaria una formación específica para desempeñarlas.

EUS

En la actualidad se constata un tendencia de rechazo hacia coger funciones de dirección en los centros y de participación en los Consejos Escolares, ¿pensamos que estas tareas entrañan una complejidad específica que requiere formación?, ¿defendemos que son funciones asumibles por el conjunto del profesorado?, ¿qué propuestas o mensajes estimamos convenientes lanzar para mejorar esta situación?

EXT SUGERENCIA al apartado 4.2.2, párrafo segundo:

Es necesario delimitar claramente a quién representa y ante quién tiene que responder el Equipo Directivo: ¿Profesorado, Administración, Comunidad Educativa, ...? Realizadas estas delimitaciones, que sean los colectivos a quienes representa y ante quién responda los que elijan o lo rechacen.

EXT

En el conjunto de propuestas y temas de debate, la profesionalidad de los equipos de dirección, aparece como uno de los aspectos que puede ayudar a avanzar. Respecto a este punto, hay que definir cómo entendemos esta profesionalización, qué supone en cuanto a su formación inicial y permanente, cuál es su estatus horario y de condiciones laborales, etc...

EXT PROPUESTA al apartado 4.2.2, párrafo tercero:

- No estamos de acuerdo con la profesionalización de los Equipos Directivos.

- Abogamos por una Dirección Colegiada, con reparto de funciones y responsabilidades por grupos (que pueden coincidir con los Ciclos) en los que intervenga todo el profesorado, aunque existan "nominalmente" los cargos directivos; éstos podrían ser los coordinadores de los diversos grupos de gestión y organización.

- Hay que delimitar claramente las funciones de Dirección. Pensamos que entre ellas no deben existir funciones que puedan considerarse de inspección.

EXT

Si el ejercicio de la profesionalidad solo puede realizarse potenciando autonomía,

trabajo en equipo y Proyecto Educativo de Centro, hay que tener en cuenta que la autonomía en la organización de los centros, debe permitir adaptar el funcionamiento, los horarios, los espacios y los recursos, a las necesidades educativas del alumnado. Por otro lado, la organización del trabajo en equipos educativos de materia, área o grupos de alumnos, es indispensable para el desarrollo de la profesionalidad.

Este último aspecto debe concretarse sobretodo en la secundaria, ya que es una etapa que, si bien tiene tradición de organización departamental, no lo tiene a nivel de ciclos o niveles.

EUS INCLUIR

Entendemos que el PEC se elabora entre los distintos estamentos de la Comunidad Educativa y que se aprueba en el Consejo Escolar, y que el PCC lo elabora el profesorado. Esto establece un marco general donde parte de la toma de decisiones no es exclusiva del profesorado sino que está en manos de los distintos sectores implicados y que resitúa los límites de la autonomía del profesorado y algunas de las responsabilidades.

EUS

PV PROPUESTAS

Desde nuestro punto de vista la respuesta a la cuestión sobre si este tipo de tareas es asumible por el conjunto del profesorado es rotundamente afirmativa. Respecto a la complejidad que entrañan, por una parte pensamos que deben entrar a formar parte de la formación inicial del profesorado, por otra queremos insistir en la rechazo a la asignación de estas tareas a especialistas tecnócratas o gestores. La gestión, dirección y coordinación de un centro es una tarea propia del enseñante en la medida en que de ella depende en gran parte la orientación del proyecto de centro en el cual debe sentirse reconocido. En este sentido nos posicionamos también claramente en contra de la posible constitución del cuerpo de directores.

Por último, respecto a la coordinación de la etapa secundaria, tradicionalmente departamental pero no de niveles o ciclos, queremos recordar el no reconocimiento en la estructura legal de este segundo tipo de coordinación. Creemos además que este aspecto debería estar recogido en el decreto de reglamentos de centro, de próxima aparición.

PV

4.2.3. Tareas de apoyo

En torno a las tareas de apoyo es necesario pensar sobre fórmulas que posibiliten el desempeño de estas funciones.

Los servicios de apoyo deben servir para ayudar a abordar los problemas que se presentan en el aula, para facilitar la reflexión colectiva y la formación del equipo docente, para facilitar la práctica docente formando parte de los equipos de profesorado de ciclo o de etapa.

PV PROPUESTA

Respecto a este punto sólo insistir en la crítica a la idea tecnicista según la cual los equipos de apoyo, los "profesionales de la orientación" viene a suponer la reducción de responsabilidades y tareas propias del profesorado. Lo cual evidentemente no va en detrimento del reconocimiento de la extraordinaria importancia que la presencia de estos equipos debe tener en todos los centros.

PV

EXT AÑADIR al apartado 4.2.3, párrafo segundo, última línea: Añadir al final "... para compensar desigualdades, para desarrollar programas específicos y preventivos.". Razón: Aunque este añadido puede considerarse incluido en "... para ayudar a abordar los problemas que se presentan en el aula..." ya expresado en el texto de la Ponencia, pensamos que debe explicitarse, debido a su importancia y especificidad.

EXT

Las labores de apoyo que se van detectando son de diversa índole y requieren de equipos que estén dentro del centro y de grupos externos que coordinen y orienten al profesorado en general.

EXT NUEVA REDACCION del apartado 4.2.3, párrafo tercero: Nueva redacción de todo el párrafo: "Las labores de apoyo son de diversa índole y requieren de equipos que estén dentro del centro y de grupos externos; éstos, no necesariamente serán profesionales de la enseñanza (asistentes sociales, médicos, sociólogos,...) y estarán coordinados con el profesorado del centro y recogida su actividad y funciones en los Proyectos Educativo y Curriculares del centro.". Razón: completa y mejora la idea.

EXT

En este apartado nos surgen dudas respecto a: la conveniencia de completar el horario laboral con docencia directa, formas de ligar el trabajo de los equipos externos con las necesidades y demandas de los centros, características del personal que se dedique a estas labores junto con el periodo de permanencia en las mismas y la necesidad de rentabilizar estos recursos.

EXT CAMBIOS en el apartado 4.2.3, párrafo 4, líneas 1 y 2: Creemos que es una exigencia el completar el horario laboral de los docentes dedicados a estas tareas de apoyo, con la docencia directa.

EXT

¿Cuáles son las tareas concretas que pueden desarrollarse mediante profesionales que formen parte de estos equipos de apoyo?

EUS INCLUIR

Los servicios de apoyo que estén dentro del centro, precisan una jornada lectiva limitada y unas funciones claras respecto al equipo docente y al equipo directivo.

Quienes ejerzan tareas de apoyo, al cabo de un tiempo, deben volver a la docencia directa para renovar su práctica y profundizar en su experiencia.

EUS

4.3. Situación laboral

Las condiciones laborales del profesorado están íntimamente ligadas al desarrollo de su profesión. Detectamos en este apartado los siguientes aspectos en los que hay que trabajar.

P

PV PROPUESTAS

Habría que hacer constar en el documento propuestas concretas referentes a:

** La necesidad de reducción del horario lectivo de infantil y primaria.*

** El aumento de plantillas en los centros y la dotación de materiales innovadores como vías de posibilitar una educación de calidad (posibilidad de trabajo en equipo, atención a la diversidad, formación en centros...)*

PV

a) Reconocimiento efectivo de las tareas docentes.

Este aspecto está relacionado con el reconocimiento del horario laboral, lectivo, de permanencia del profesorado.

CLM SUSTITUCION del punto 4.3.a:

Primer párrafo, queda así: Este aspecto está relacionado con el reconocimiento del horario laboral.

CLM

En cuánto a este punto habría que definir cuáles son las tareas que deben incluirse, qué grado de flexibilidad debe tener este horario, como avanzamos en su racionalización, etc.

EXT CAMBIOS del apartado 4.3, subapartado a):

Los horarios deben ser decididos por el Consejo Escolar y estar reflejados en la Proyecto Educativo de Centro.

EXT

EUS INCLUIR:

Cada vez se hace más necesario fijar el horario laboral del profesorado, analizar el horario de permanencia en el centro. Pensamos que una vez concretado el computo total de horas es más sencillo hablar de formas de organización y de racionalización de las tareas a desempeñar. Una jornada de 37,5 horas de permanencia en el centro para todo el profesorado (EGB y EEMM) podría ser razonable.

EUS

b) Aspectos relacionados con el sistema de funcionariado.

EXT PROPUESTA al apartado 4.3, subapartado b):

Creemos que deben modificarse todos los aspectos reflejados en la Ponencia.

EXT

A menudo, las propuestas que hacemos no pueden desarrollarse de una forma completa sin abordar la reforma del sistema de funcionariado.

¿Cuáles son los aspectos que deberían reformarse y en qué línea?

Acceso a la docencia

Traslados

Configuración de los equipos docentes

Dependencia administrativa

Derechos y deberes

Permanencia vitalicia en la profesión

Permeabilidad entre los distintos "cuerpos"

Cuerpo único

c) Derechos individuales y proyecto educativo.

Defendemos una escuela, en la que la definición de línea educativa plasmada en el Proyecto Educativo, suponga la "carta magna" de funcionamiento y organización. Por lo tanto entendemos que este Proyecto Educativo debe asumirse voluntariamente y libremente por el conjunto de profesorado.

Entendemos que és unicamente en el ámbito de cada Proyecto Educativo, desde dónde puede ejercerse la libertad de cátedra.

¿ Cuáles son las modificaciones que este aspecto implicaría en relación con el sistema de acceso y formación de equipos docentes ?

EXT PROPUESTA al apartado 4.3, subapartado c):

El consenso en la elaboración del Proyecto Educativo, ¿no supone un PEC "descafeinado"? (Valores enfrentados, valores indiscutibles, valores irrenunciables, ...).

EXT

EUS INCLUIR

A la hora de reflexionar sobre "derechos" entendemos que hay límites entre las "libertades de cátedra" y las decisiones colectivas que atañen al conjunto del profesorado y que corresponde tomar en los claustros (Proyecto Curricular de Centro). Y que hay límites debido a que el sector del profesorado ejerce sus derechos dentro de un ámbito más amplio que es la Comunidad Educativa y que es a esta última a la que le corresponde tomar decisiones tales como la elaboración y aprobación del Proyecto Educativo de Centro, de los Planes de Gestión, etc...

EUS

d) Homologación, incentivación y promoción.

La homologación retributiva ha sido una de las últimas reivindicaciones del colectivo profesional (aún por acabar de concretarse en los aspectos relativos a pública / privada).

Sin embargo el problema de la homologación, desde el momento en qué la propuesta del MEC y de las demás administraciones autonómicas, ha relacionado homologación con formación, y promoción, ha planteado una serie de cuestiones a las que hay que dar respuesta.

¿ Tiene que haber incentivación de la tarea docente ? ¿Qué modelos proponemos de incentivación? ¿Qué se debe incentivar?

¿Cómo entendemos la promoción en los cuerpos docentes? ¿cuál debe ser nuestra posición respecto al trasvase de profesionales a diferentes cuerpos? Respecto a este último punto ¿qué propuesta concreta hacemos respecto a la etapa de secundaria obligatoria?

¿Cuál es la relación entre formación y retribución?

¿Qué relación tienen estos aspectos con la definición de funciones y horarios, tareas que debe asumir el profesorado, servicios de apoyo, voluntariedad y

obligatoriedad de estas funciones, etc?

EXT PROPUESTA al apartado 4.3, subapartado d):

Algunas características de la Formación Permanente:

*• Formación Permanente como derecho y como deber:
obligatoria, gratuita y en horario laboral.*

• Sin incentivos económicos.

• Formación ligada a la mejora de la práctica docente:

*- Reflexión sobre sociología crítica y teoría crítica
de la Educación y del currículo.*

- Oferta pública de materiales experimentados,

contrastados y seleccionados de modo participativo.

- Investigación y experimentación.

*Promoción entre cuerpos docentes: No sólo regular la
promoción "abajo/arriba" sino "arriba/abajo". De Infantil a
Universidad y de Universidad a Infantil, pasando o sin pasar
por Primaria y Secundaria. Todo esto, en el marco de
posibilidades de avance hacia el Cuerpo Único.*

EXT

4.4. Formación y reflexión.

Siempre que hemos definido nuestro modelo de formación lo hemos hecho atendiendo a la necesidad de impulsar un modelo global de formación (que tenga en cuenta un conjunto plural de dimensiones, pedagógica, humana, científica, cultural...) y que esté basado en la reflexión constante sobre la propia práctica.

PV PROPUESTAS al 4.4.

Es necesario tener unos Planes territoriales Unitarios de Formación con una verdadera participación del profesorado en su diseño y gestión. Es necesario frenar la vía burocrática y antidemocrática que está intentando frenar las escasas experiencias positivas que se habían desarrollado desde el modelo CEP en algunas CC.AA.

PV

En este sentido hay que concretar:

. ¿Cuáles son las estrategias, tipología y modelos de formación que pueden acercar más los diferentes planes a nuestras propuestas?

y, por lo tanto...

. ¿Cómo desarrollamos este principio en nuestras propias actividades?

. ¿Qué propuestas -críticas, reflexiones...- realizamos a la administración para que se asuman determinados puntos de vista en sus planes de formación?

CAT PROPUESTA (Documento Gandía)

"La formación permanente del profesorado es un derecho y un deber de todos los profesionales de la educación. La administración ha de garantizar este derecho asumiendo su responsabilidad, poniendo todos los medios y recursos para que pueda llevarse a cabo. Los docentes hemos de asumir como deber la necesidad de completar y ampliar nuestra formación de acuerdo con las necesidades de la Comunidad escolar. Entendemos que se puede exigir que en todos los Planes de Centro, se concreten actividades

de formación y que el profesorado participe.”

Cat

CAT PROPUESTA

OBJETIVOS DE LA FORMACION PERMANENTE

- * Ha de facilitar la actualización constante de los conocimientos del profesorado y de su capacitación para responder a las necesidades que genera la sociedad.
- * Ha de asegurar que el conjunto de los equipos docentes se encuentren permanentemente en condiciones de llevar a cabo el trabajo educativo con las máximas garantías de calidad.
- * Ha de contribuir a que el profesorado pueda tomar, con conocimiento, todas las decisiones que en el ámbito profesional le correspondan : proyecto curricular de centro, programaciones, acción tutorial, gestión...
- * Ha de poner en relación la formación teórica con la reflexión sobre la práctica, propia y de los otros.
- * Partiendo de la situación individual del profesorado y de cada centro, ha de hacer posible conseguir los objetivos educativos marcados.
- * ... se ha de conseguir hacer entender a los docentes la importancia de la formación permanente para el desarrollo de su profesión y la misma ha de estar ligada al Proyecto de Centro..”

Los maestros y maestras tenemos el derecho de formarnos para atender adecuada y positivamente las necesidades del Sistema Educativo pero fundamentalmente aquéllas inherentes al Proyecto Educativo de cada centro. Pues partiendo de la concepción consensuada del mismo , nos obliga con carácter de deber en nuestro proceso formador para poder así atender las demandas y necesidades colectivas e individuales del mencionado proyecto y desarrolladas a partir del proyecto curricular de centro.

Todo ello no obsta para que se permita la existencia de otro tipo de formación que atienda a las inquietudes individuales de cada docente, la cual y con carácter voluntario, deberá facilitar la administración implementando las medidas necesarias para cubrir las posibles demandas al respecto. En todo caso el beneficio personal e individual de dicho tipo de formación de alguna manera repercute también sobre el propio centro donde ejerce el maestro/a.

Es así que debemos entender que la Formación Permanente debe tener el centro como eje vertebrador de la demanda e implementación de la misma. Se ha de basar, como se mencionó anteriormente, en el propio Proyecto Curricular de Centro que exigirá unas determinadas demandas a atender por la administración, a efecto de poder cubrir adecuadamente los objetivos perseguidos y explicitados en el PCC. Dicha concepción de la FP permite así mismo el poder atender las demandas del conjunto del profesorado de la zona cuando las modalidades necesarias de FP así lo exijan.

Nuestra concepción de FP ha de estar basada en la práctica docente, en la reflexión, sistematización y teorización de nuestra propia práctica de tal manera que los conceptos y aprendizajes asimilados permitan de forma significativa enriquecer nuestro bagaje profesional y tengan por tanto una utilidad práctica y directa en nuestro trabajo diario.

Ha de ser también diversa para que cada docente pueda seleccionar y escoger aquellos aspectos que puedan enriquecer su cotidiana actividad docente. El planteamiento de una FP uniformizada, estandarizada, constreñida a unos patrones prefijados de antemano la convierte en poco útil y desmotivadora de la renovación, y ello no quita que pueda ser un modelo aceptado por cierto sector del profesorado cuya única visión de la FP es la de acumulación de méritos personales, visión por otra parte que es propiciada muchas veces por la propia administración.

CAT

4.5. Responsabilidad en la profesionalidad.

Como último aspecto nos parece conveniente insistir en la necesidad de que el profesorado asuma su responsabilidad concreta en el desarrollo de sus funciones.

Está claro que, a menudo, no se dispone de las condiciones concretas en los centros, que permitan un desarrollo normalizado de la función educativa. También es obvio que determinadas actuaciones o propuestas de la administración no ayudan a desarrollar esta función en relación con los parámetros que hemos definido.

Sin embargo, creemos que esto no puede ser excusa o razón en la que los sectores más inmovilistas del profesorado, se escuden para no asumir la parte de profesionalidad que les corresponde.

En definitiva asumir esta responsabilidad ha de implicar:

- . La necesidad de racionalizar los recursos realmente existentes.
- . El análisis de los condicionantes externos, para saber cuáles son exactamente los límites de la propia autonomía.
- . La posibilidad de profundizar en las mismas propuestas y reivindicaciones que se hacen a la administración.

PV PROPUESTA de modificación del título por "Responsabilidad social en el trabajo", introduciendo las siguientes ideas:

La necesidad del control público y democrático sobre una función pública"

Los valores-criterios de calidad- con que se juzga el trabajo no son un problema interno a una corporación profesional.

La preocupación ante la ideología profesionalista, por lo que puede tener de enmascaradora de las condiciones reales que determinan la estructura del puesto de trabajo -entre otras razones-. la reflexión crítica sobre el poder político y las formas de acción legislativas que secuestran la posibilidad de autoridad legitimada de los trabajadores y trabajadoras de la enseñanza- en los niveles infantil, primaria y secundaria- para ejercer la autonomía de trabajo. Entre otros documentos, pueden analizarse: la función del claustro en la LODE, la división social del trabajo y el papel de los expertos, la definición del curriculum, la regulación del trabajo a través del libro de texto, los acuerdos MEC- sindicatos de junio del 91; los borradores del Reglamento de Organización de Centros, etc.

PV

EXT PROPUESTA del apartado 4.5:

Es necesario delimitar, definir, concretar, ... claramente las funciones del docente.

EXT

PV AÑADIR

** Sería conveniente añadir otro apartado o característica dentro de Perfil del profesorado...*

- El compromiso organizado

**El profesorado vinculado y organizado con otros compañeros/as en MRPs.*

**El profesorado vinculado y organizado junto a otros compañeros-as en sindicatos de clase.*

**Relación conciencia - crítica. Modelo Profesional.*

PV