ESKOLA PUBLIKOA

www.stee-eilas.org

37. zenbakia
Garai Berria

AURKIBIDEA

2006ko Iraila

3 Habemus LOE:
Aldaketa handirik ez, are gutxiago merezi genuena

5 Una valoración de la nueva reforma laboral

10 Reforma de las pensiones

12 Un curriculo vasco
integral e integrador

18 Diversidad, currículo y educación

21 La ciudadanía no tiene rostro de mujer

24 Ayudas económicas por las hijas e hijos ¿A quién ayudan?

26 Europako Foro Soziala

27 Heziketaren aldeko manifestua

31 Eilastasuna

32 Gasteizko umandi ikastola
El Salvadorreko Nejapako Francisco
Morazán ikastetxearekin harremanetan

33 Orixeko lanbide tailerra
–Tolosa Kastro Smara Heziketa bereziko eskola– Tinduf

34 Angel Ganivet Mapuche Herriarekin

Zure esku gaituzu

Nos tienes cerca

Araba:

Plaza Fuente de los Patos, 2 - 3. C
01001 Gasteiz ☎ 945 14 11 04 • Faxa: 945 14 43 02 • araba@stee-eilas.org

UPV-EHU Elurreta Ikasgelategia, 204. Bulegoa
01006 Gasteiz ☎ 945 01 33 97 • vczeilas@vc.ehu.es

Bizkaia:

Nikolas Alkorta 3, lonja 13
48010 Bilbo ☎ 944 10 02 98 • Faxa: 944 10 13 60 • bizkaia@stee-eilas.org

UPV-EHU Leioako Campusa
Gizarte Arloko Eraikina
48940 Leioa ☎ 94 601 24 35 • Faxa: 94 601 24 34 • lvzeilas@lg.ehu.es

Gipuzkoa:

Basotxiki 30-34 atz.
20015 Donostia ☎ 943 46 60 00 • Faxa: 943 45 36 27
gipuzkoa@stee-eilas.org

Nafarroa:

Descalzos 72 behea
31001 Iruñea ☎ 948 21 23 55 • Faxa: 948 22 97 90 • nafarroa@stee-eilas.org

Eskola Publikoa dohainik banatzen da
Sinaturiko eritziekin Eskola Publikoa ez dator bat halabeharrez

www.stee-eilas.org

HABEMUS LOE: ALDAKETA HANDIRIK EZ, ARE GUTXIAGO MEREZI GENUENA

Pedro J. Macho

Legearen sarrerako azalpenetan beronen oinarrizko printzipioak aipatzen dira: "*hezkuntzaren kalitatea*", "*ekitatea*", "*ikasleriaren aniztasunarekiko arreta*" eta "*irakaste-lana duintzearen beharra*", besteak beste. Halere, ia edonork adieraz ditzakeen ideia anpulosoak baino ez dira, eta hauetatik espero zitezkeen ondorio progresistak praktikan ez dira gero legearen artikulu zehatzetan gauzatzen.

Lehenik eta behin, ohiko **zentralismoaren kutsua** salatu beharra dugu ezinbestean, EAEk zein Nafarroak dituzten erabateko hezkuntza eskuduntzak gainditzeko lege organikoen iruzurra berriz ere erabiltzen baita. Oinarrizko arauak egiteko ahalmena gobernu zentralari atxikitzen zaio bakarrik, Hezkuntza Konferentzi Sektorialaren funtzio aholkularia baino ez dela aitortzen. Kurioso bitxia da, esaterako, curriculumaren gutxienezko %55aren ezarpena, ikuskaritza gorena edota hezkuntza sistemaren ebaluazioa estatuari dagozkien bitartean, legeak sor ditzakeen konpromiso ekonomiko guztiak erkidego autonomoek beren gain legez hartu behar izatea. Hori dela eta, ulertezina da guztiz EAJen eta EAren lege honen aldeko botoa Madrilgo parlamentuan.

Batzuek irakaskuntza publikoaren aldeko legea dela badiote ere, **irakaskuntza pribatuko patronalekiko aurretiko akordioaren ondorioak** agerian azaltzen dira lege osoan zehar. Aukera ezin hobea galdu da, berriz ere, hezkuntza zerbitzua arlo publikora birbideratzeko. Baina legeak egungo kontzertu guztiak mantentzeaz gain, gaurkotu egiten ditu, derrigorrezkoak ez diren ikasketenak ere onartzen ditu "*kontzertu singular*" figurapean (non familiak behartuta egon daitezken kuotak ordaintzen) eta ikastetxe pribatu kontzertatuei publikoen tratu berbera bermatzen zaie hezkuntza eskaintzaren planifikazioa eta baliabideen hornidura egiterakoan. Are gehiago, doakotasunaren bermea aitzakiaz baliatuz, ikastetxe pribatuekiko kontzertuek ekarri beharko luketen eskubide eta betebeharren arauketa eperik gabe atzeratzen da. Ikastetxe pribatuetako langileei dagokienez, aldiz, azken urteotan indarrean egon den ordainketa delegatuaren sistema eta publikoetako langileekiko "mailaz maila parekatzeko" oso promesa zirriborrotsu bat besterik ez dago.

Finantza arloan, balizko plan bat aipatzen da hezkuntzarako gastu publikoa hurrengo 10 urteotan handitu eta Europar Batasuneko batez bestekora apurka-apurka hurbiltzeko asmotan. Dena den, gure hezkuntza sistemaren egungo finantzaketa defizitaren aitorpen argi honen aurrean **ez dago, berriz, batere finantzazko konpromiso zehatzik, ezta, are gutxiago, irakaskuntza publikorako gastu publikoaren lehentasunik ere.** Hori bai, atal honetan argi eta garbi geratzen da, guztiz lotuta, bada, gure erkidego autonomoen kontzertu ekonomikoek beren gain hartu beharreko zama izango dela.

> Inspirada en un rancio centralismo, una vez más se utilizan las leyes orgánicas para restringir nuestras competencias exclusivas.

Ikasleen onarpenerako prozedurak direla eta, irizpide eta influentzi eskualde berberak ezarri beharko dira ikastetxe publiko zein pribatu kontzertatuetarako. Baina hau baieztatzeko beharrezko kontrol mekanismorik ez da aurreikusten eta eskualdekako matrikulazio batzorde bateratuak ahalbidetzen badira ere, ez dira leku guztietan derrigorrezkoak izango. Ikasturtea hasi ondoren matrikula daitezkeen hezkuntza premia bereziko ikasleentzako plazen erreserba edo berauentzako gelako ikasle kopuru arrunta %10eraino igotzeko aukera ez dira sare publikoko ikastetxeetan egun gauzatzen den ikasle horien kontzentrazioari aurre egiteko neurri nahikoak, ezta egokienak ere.

Oinarrizko printzipio gisa esaten da hezkuntza administrazioei badagokiela ikasleriaren aniztasuna eta "*ikasleen hezkuntza beharrizan*

Las consecuencias del acuerdo previo con las patronales de la enseñanza privada resultan evidentes en toda su redacción.

bereziak eta hezkuntza laguntza zerbitzu" guztiei aurre egiteko **behar beste giza baliabideak zein baliabide materialak jartzea**. Baina ez da inongo gutxienezko konpromisorik hartzen eta, are gehiago, ikastetxe bakoitzaren esku geratzen dira horretarako beharrezkoak izan litezkeen "*eskola antolaketa*" eta curriculum egokitzapenak gauzatzea. Oso erraz uler daiteke, beraz, horren zama guztia bene-benetan ikastetxeen gainetik soilik jaus daitekeela.

Irakasleak eta berauen lan baldintzak ere azaltzen dira legean. Ustezko hobekuntzak (erantzukizun eza ikaragarriz lortu baino lehenago batzuk saltzen ibili zirenak) museo eta liburutegi publikoetarako doako sarrera eta irakaste-lanetan aritzeagatik sorturiko arazoen aurretiko babes eta laguntza juridikoaren oso promesa orokorregian gelditzen dira bakarrik. Garatu gabe badago ere, aipatzekoa da, noski, 55 urtetik gorako irakasleentzako eskola orduen balizko murrizketen inguruko aipamena, Nafarroako eta EAEko hezkuntza sailek behin eta berriz ukatzen dizkigutenak, jakina, azken kasu honetan, gainera, EAk LOEri aldeko botoa Madrilen eman arren. Eta gizarte segurantzaren erregimen orokorretik klase pasiboen erregimenera pasatzeko aukera, erretiro momentura bertara soilik mugatu dute PSOEk eta PPk, honetan batera, eta bakar-bakarrik datozen 5 urteotan zehar (hortik aurrera ikusi beharko da!).

Irakasle bitartekoentzako berariazko sarbidearen aldarrikapen historikoak ere ez du batere islarik. Gai horren inguruan legean jasotako kontzesio bakarra da oposizio fasea azterketa bakarrekoa izango dela 2011-ra arte. Baina ez dago batere aldaketarik irakaste-lan esperientziaren kontsiderazioaz, ezta oposizio fasea konputu horren aurretik gainditu beharraz. Zertan datza, bada, hezkuntza sistemaren ez egonkortasunaren egungo tasak jaisteko neurriak Hezkuntza Konferentzi Sektorialak aztertuko dituela legeak berak egiten duen promesa?

Legeak aurreikusten duen **ikastetxeen ebaluazioa**ri dagokionez, bertan esaten da "*datuak ezin izango direla erabili ikastetxeen arteko sailkapenak egiteko*". Horrela, oso arrisku larriaren aitorpen ezin argiagoa egiten du beronen erredakzioak berak.

Bestaldetik, gure ustez guztiz gaindituta zegoen antzinako kasta sistema berreskuratzen du legeak katedradunen kidegoa berriro ezarriz. Figura honi atxikitzen zaizkion pribilegioak ez dagozkio irakasleek betetzen dituzten eginkizun edo funtzioen inongo egiazko ezberdintasuni.

Ikastetxeen zuzendaritzaren atalean, LOCEren hautaketa sistema eta batzorde mistoek egin beharreko izendapena berberak mantentzen ditu LOEk. Eta hori ez dator bat ikastetxeen kudeaketarako eskola komunitate osoaren partaidetza deitzen duten legeak berak eginiko adierazpenekin. Honela, hezkuntza administrazioaren botere handiko ordezkaritza bilakatzen da zuzendaritza, ez alderantziz, ikastetxeko eskola komunitate osoarena, eta irakasleen klaustroak nahiz eskola kontseiluak ez dute zuzendaritza eta kontrolerako ahalmen errealik.

En contra del propio programa electoral del PSOE, no recoge ninguna prioridad de gasto para la enseñanza pública.

En algunos aspectos, como la dirección de los centros escolares, mantiene las mismas posiciones que la LOCE a la que pretendía mejorar.

Ezbehar horien guztien aurrean, beraz, bitxikeria dirudi aurretiko ezbai guztietan **erlijioak** harturiko protagonismo antzuak. Hau, azkenik, lehen bezala geratzen da, "*ikastetxeek eskaini beharrekoa eta ikasleek borondatez hartzekoa*". Eta ez da argitzen alternatibarik egongo denik.

"*Hiritartasuna eta giza eskubideetarako hezkuntza*" izeneko ikasgai berriak ere duda ugari planteatzen ditu, batez ere honekin batera derrigorrezko bigarren hezkuntzako lehen zikloan ikasgaien kopuruaren jaitsiera agintzen dela kontuan harturik.

Oro har beraz, zalantza asko sortzen ditu LOEk, bere ondorengo garapen zehatzaren zain, eta EAEko zein Nafarroako hezkuntza sailen teilatura botatzen du pilota. Berauen erantzukizuna da orain hitz politak neurri zehatzetan gauzatzea. Eta geurea, jakina, honela izan dadin presionatzea.•

Una valoración de la nueva reforma laboral

Iñaki Uribarri

El 9 de mayo el Gobierno, CEOE, CEPYME, CC.OO. y UGT firmaban el "Acuerdo para la mejora del crecimiento y del empleo". El 14 de junio, el BOE núm. 141 publicaba el *REAL DECRETO-LEY 5/2006, de 9 de junio, para la mejora del crecimiento y del empleo*. Sus medidas son efectivas desde el 1 de julio para los capítulo I y III y desde el 15 de junio para el capítulo II.

Contenido

Resumiré, a continuación, el contenido del Real-Decreto, siguiendo su misma estructura y comentaré, dejando la valoración para después, en qué ha consistido los cambios.

Capítulo I.
Medidas de impulso de la contratación indefinida

Programa de fomento del empleo

Los cambios que se introducen son los siguientes: se concentran las ayudas públicas en la contratación indefinida inicial, se favorece la conversión de empleos temporales en indefinidos mediante un plan extraordinario de 6 meses de duración, se seleccionan mejor los colectivos beneficiarios, se simplifican las cuantías de las bonificaciones, se amplía su duración (de 2 a 4 años, en la mayoría de casos) y se sustituyen los porcentajes de bonificación en las cuotas empresariales a la Seguridad Social, por cuantías fijas.

- Mujeres desempleadas y víctimas de la violencia de género: 850 € anuales de bonificación en la cuota empresarial a la Seguridad Social durante 4 años.
- Mujeres contratadas en los 24 meses siguientes al parto; contratadas después de 5 años de inactividad laboral, si, anteriormente a su retirada, han trabajado al menos, 3 años: bonificación de 1.200 € durante 4 años.
- Personas mayores de 45 años: bonificación de 1.200 € anuales durante toda la vigencia del contrato.
- Jóvenes de 16 a 30 años: 800 € durante 4 años
- Parados-as de al menos 6 meses y trabajadores-as en situación de exclusión social: 600 € durante 4 años.

Kontrataziorako diru laguntzekin gertatzen dena hain da maltzurra, non erabateko salaketa egitea merezi baitu.

- Personas con discapacidad: 3.000 € durante toda la vigencia del contrato.
- Personas con discapacidad severa, procedentes de enclaves laborales: 3.200 € durante toda la vigencia del contrato.
- Conversiones en indefinidos de contratos formativos, de relevo y sustitución por jubilación: 500 € durante 4 años.

Conversiones en indefinidos de contratos temporales, incluidos los contratos formativos, de relevo y de sustitución por jubilación, en todos los casos celebrados antes del 1 de junio de 2006, siempre que la conversión se realice antes del 1 de enero de 2007: 800 € de bonificación por año durante 3 años.

- Personas con discapacidad: 2.200 € por año durante toda la vigencia del contrato.
- Víctimas de violencia de género o doméstica: 600 € durante toda la vigencia del contrato.
- Personas en situación de exclusión social: 500 € durante toda la vigencia del contrato.

Contratos de carácter indefinido de trabajadores de 60 o más años con una antigüedad en la empresa de 5 o más años: 50% de aportación empresarial por contingencias comunes salvo incapacidad temporal, incrementándose anualmente un 10%, hasta el 100%, durante toda la vigencia del contrato.

Mujeres con contrato suspendido (indefinido o temporal que se transforme en indefinido) reincorporadas en los 2 años siguientes a la maternidad: 1.200 € durante 4 años.

Contrato de fomento de la contratación indefinida

Este contrato, que cuenta con una indemnización de 33 días por año de antigüedad, con un máximo de 24 mensualidades, inferior al contrato fijo (45 días por año de antigüedad con un máximo de 42 mensualidades), se instauró en la reforma laboral de 1997. Contaba con un plazo de caducidad para ser utilizado en la conversión de contratos temporales, plazo que fue ampliado por la reforma laboral de 2001 y que ha terminado el 31 de diciembre de 2003. Ahora se instaura un nuevo plazo para la conversión de contratos temporales en indefinidos de fomento de empleo hasta el 31 de diciembre de 2007, pero no tendrán bonificaciones.

Reducción de cotizaciones empresariales por contratos indefinidos

A. Para las contingencias por desempleo

Se rebaja 0,25 puntos porcentuales la cotización empresarial por desempleo de los contratos indefinidos desde el 1 de julio de 2006 y otros 0,25 desde el 1 de julio de 2008.

Se elimina el recargo en la cotización por desempleo en los contratos temporales celebrados por ETTs.

B. Se reduce la cotización empresarial al FOGASA (Fondo de Garantía Salarial) desde el 0,4% actual al 0,2%.

Capítulo II.
Modificación de la legislación laboral para mejorar la utilización de la contratación temporal, las prestaciones del FOGASA y la transparencia en la subcontratación de obras y servicios y su delimitación respecto de la cesión ilegal de trabajadores.

A. Para evitar el encadenamiento de contratos se establece que adquirirán la condición de fijos los trabajadores y las trabajadoras que, en un periodo de 30 meses hubieran estado contratados durante un plazo superior a 24 meses, con o sin solución de continuidad, para el mismo puesto de trabajo con la misma empresa, mediante dos o más contratos temporales (se cuenta desde el vigente a la fecha de publicación de este Real Decreto, no los anteriores), sea directamente o a través de alguna ETT.

La negociación colectiva establecerá, atendiendo las peculiaridades de cada actividad y las características del puesto de trabajo, requisitos para prevenir el abuso de la contratación temporal con distintos trabajadores para el mismo puesto.

B. Las prestaciones del FOGASA mejoran sobre la situación actual.

Se amplían los límites y topes de cálculo actualmente aplicados a los importes que garantiza el FOGASA en el caso de empresas insolventes que adeudan a su plantilla salarios y/o indemnizaciones.

El tope actual del salario pasa del doble del SMI al triple y se incluye la parte proporcional de las pagas extras (excluidas hasta ahora).

El tope por salarios atrasados, que estaba en 120 días pasa a 150 días.

Se amplían los supuestos de cobertura, añadiendo a las extinciones hoy protegidas por el artículo 33 del Estatuto de los Trabajadores: indemnizaciones por determinadas extinciones de contratos por causas

objetivas o en el marco de un procedimiento concursal, así como las debidas por finalización de contratos temporales.

La cobertura del 40% de las indemnizaciones por despidos colectivos (art. 51 ET) o individuales por causas objetivas (art. 52.c. ET), que iban a cuenta del FOGASA en empresas de menos de 20 trabajadores, amplían la cifra hasta menos de 25.

C. Modificaciones que afectan a las empresas de contratas

Obligación de disponer de un libro de registro, por parte de la empresa principal, en el que se detallará la información que exige el ET (art. 42.4), para todas las contratas y subcontratas que comportan de forma continuada un mismo centro de trabajo. Este libro estará a disposición de los y las representantes legales de la gente trabajadora.

Las personas de las contratas y subcontratas podrán usar a los y las representantes de la empresa principal, en el caso de no tener representación propia, pero solo frente a la empresa principal, no a la suya.

Se podrán reunir los y las representantes de las empresas contratistas y subcontratistas, cuando compartan de forma continuada centro de trabajo, a efectos de coordinación entre ellos y ellas.

Las y los representantes de las contratas y subcontratas que comparten centro de trabajo con la empresa principal, podrán utilizar un local de reunión en este centro.

Se define la cesión ilegal de trabajadores del art.43 ET en los siguientes términos: "que el objeto de los contratos de servicios entre las empresas se limite a una mera puesta a disposición de los trabajadores de la empresa cedente a la empresa cesionaria, o que la empresa cedente carezca de una actividad o de una organización propia y estable, o no cuente con los medios necesarios para el desarrollo de su actividad, o no ejerza las funciones inherentes a su condición de empresario".

Capítulo III.
Mejora de la protección por desempleo de colectivos específicos

Las modificaciones introducidas mejoran la situación del desempleo de los siguientes colectivos:

Trabajadores fijos discontinuos, incluidos los que realicen trabajos fijos y periódicos que se repiten en fechas ciertas. Estos y estas ahora podrán estar en desempleo en esos periodos de inactividad (antes no podían).

Los y las mayores de 45 años sin responsabilidades familiares, que hayan agotado cualquier prestación por desempleo, tendrán derecho a subsidio.

Desempleados-as por finalización de la relación societaria temporal de los socios y socias trabajadores-as de cooperativas. Antes no tenían derecho y ahora sí.

FOGOSAri eta langabeziari dagozkien entrepresen kotizazioak txikitu egiten dira, baina ez langileen kotizazioak.

Disposiciones adicionales y finales

Dentro de las disposiciones adicionales y finales que rematan el Real-Decreto merece destacarse:

La adicional cuarta, que establece que "las modificaciones futuras en el tipo de cotización y cuantía de las prestaciones del FOGASA estarán determinadas por la situación del excedente financiero del mismo...".

La adicional sexta, en la que el Gobierno se compromete a proponer en tres meses un Plan Global de Modernización del Servicio Público de Empleo Estatal, coordinado con los Autonómicos.

La adicional séptima, por la que se establece que la Comisión Consultiva nacional de Convenios Colectivos

asumirá funciones de observatorio de la negociación colectiva, para lo que se le proveerá de apoyo técnico y de los medios necesarios.

La final primera, que determina la consulta y participación de los interlocutores sociales en la definición de los objetivos y programas del Sistema de Inspección de Trabajo y Seguridad Social. En el Acuerdo firmado el 9 de mayo se recogían los compromisos concretos de incremento de las plantillas: de 772 inspectores-as se pasará a 904 en 2007 y a 954 al final de la legislatura y de 799 subinspectores-as se llegará a 923 al final de 2007 y a 968 en el año que concluya la legislatura.

Valoración

La valoración que voy a realizar a continuación está dividida en cuatro puntos. En los tres primeros analizaré lo que veo de positivo, de negativo y de dudoso, en el sentido que no está clara la dinámica y perspectivas de evolución de algunas de las medidas del Real Decreto Ley y en el cuarto haré una valoración de conjunto.

Considero positivo el capítulo III ("Mejora de la protección por desempleo de colectivos específicos") y el apartado referido al FOGASA del capítulo II. Representan ganancias netas para determinados colectivos y el hecho de que estos sean minoritarios y de que la financiación prevista sea una pequeña parte del coste total previsto para la reforma, no empaña la positiva valoración que me merece. El coste de estos dos conceptos será de 172,9 millones de euros (20% del total previsto para el Acuerdo de 9 de mayo) en 2006 y 386 millones de euros (30% del coste total) en 2007.

Considero negativo el capítulo I ("Medidas de impulso de la contratación indefinida):

El contrato indefinido para el fomento del empleo fue implantado en el año 97, a través de la reforma pactada por CC.OO. y UGT con el primer Gobierno Aznar. Con su menor indemnización que el contrato fijo histórico, con las bonificaciones de cuotas y las subvenciones que recibían los empresarios y con la posibilidad de encadenar contratos temporales que desembocaran en este tipo de indefinidos, se pretendía crear una nueva categoría de empleo, intermedia entre el contrato fijo y el temporal.

Si estos contratos llegaban a ser más baratos que los propios temporales (cosa que así ha sido y seguirá siendo, como se encarga de pregonar a los cuatro vientos el Ministro Caldera) y ya no tenían la simbología de los contratos fijos de siempre, que los empresarios no podían extinguir sin temor a la movilización sindical, parecía

Hitzarmen posibilistek sortzen duten indar erlazioa argiro dago gobernuaren eta patronalaren alde.

lógico pensar que fueran de gran aceptación por parte de la patronal. Así ha sido. Desde 1997 este tipo de contratos se ha extendido muchísimo y amenaza con ocupar el lugar de los contratos fijos.

Lo que ocurre con las subvenciones a la contratación en el mercado laboral del Estado Español es tan perverso que merece una denuncia radical. Se ha asumido, desde finales de los 70 y principios de los 80, que a los empresarios había que facilitarles las cosas para que crearan empleo. Estas facilidades debían venir desde varios ángulos, siendo dos de ellos los fundamentales: reformando la contratación a través de la introducción de la contratación temporal a la carta (cosa que se hace con la primera reforma del ET de 1984) y subvencionándoles la contratación. Desde hace más de dos décadas se ha convertido en una verdad social que para que la patronal cree empleo debe recibir apoyos de la Administración. Poco importa que estemos viviendo, en la última década, una coyuntura favorable, con beneficios desbocados. La realidad es que, cada año, las subvenciones a la contratación que reciben los empresarios ascienden a 3.000 millones de euros (la mitad a cargo del INEM y la otra mitad a cuenta de los Presupuestos Generales del Estado).

En cuanto a la rebaja de las cotizaciones empresariales al FOGASA y al desempleo, la valoración negativa tiene que ver con que los empresarios pagarán menos. Y solo ellos, ya que no se rebajan las cuotas obreras al desempleo. Esta rebaja, que no se producía desde hace 20 años, se lleva 424,5 millones de euros (49% del coste de la reforma) en 2006 y 849 millones de euros (66% del coste de la reforma) en 2007.

Las medidas contenidas en el capítulo II, destinadas a combatir el encadenamiento de contratos y el mal uso de la subcontratación, no me merecen mucha confianza en cuanto a su efectividad. Sobre todo, porque han supuesto una rebaja muy grande con relación al propio programa de abril de 2005, con el que CC.OO. y UGT, se metieron en la negociación de este acuerdo.

La medida legal que se ha adoptado para combatir el encadenamiento no es muy relevante. Todo el mundo sabe y la Inspección de Trabajo por supuesto que también, que una parte importante de los contratos temporales son fraudulentos. Y lo son con la actual legislación. Por tanto, ya podrían declararse a esas trabajadoras y trabajadores fijos pues sus contratos suponen un fraude de ley. ¿Por qué no actúa la Inspección?

De todas formas, si de verdad se hubiera querido implantar una modificación legal eficaz para combatir el fraude en la contratación, había que haber ido por otro camino: permitiendo que los sindicatos y la representación legal de las trabajadoras y trabajadores tuvieran legitimación activa y que los juicios por este motivo tuvieran una vía rápida que obligara a que se sentenciara antes el asunto denunciando el fraude que el despido que suele llevar aparejado, de modo que todo despido provocado como reacción empresarial a la denuncia de fraude fuera declarado nulo (con la consiguiente readmisión).

La mejora en el tratamiento de las contratas y subcontratas es escasa. Para reprimir la utilización abusiva de esta práctica externalizadora de las empresas la alternativa realmente útil consiste en extender la responsabilidad general de toda la cadena de subcontratación hacia la cúspide de la pirámide empresarial, hasta llegar a la empresa matriz. Es ahí donde esta el foco del problema y debe estar la solución.

Termino con un par de ideas que me sirven para establecer una valoración de conjunto.

El cuadro general que ofrece el Acuerdo de mayo, convertido en el Real Decreto 5/2006, de 9 de junio, es muy explícito si se atiende al reparto de la financiación prevista para los años 2006-2007. De los 2.165 millones de euros que va a costar, el 74% irá a parar a los empresarios (59% por reducción de cotizaciones y 15% por aumentos en los incentivos a la contratación, cifra que se suma a los 3.000 millones de euros anuales que vienen obteniendo regularmente) y el 26% a la gente trabajadora. El Gobierno del PSOE ha convencido a los empresarios a golpe de talonario. Los empresarios no han dejado ni un pelo en la gatera en este larguísimo proceso de negociación de más de un año.

No sé cuánto éxito tendrá esta nueva reforma para combatir la temporalidad. Nadie de los firmantes está echando las campanas al vuelo. Todos se acuerdan de la del año 1997. Entonces vendieron el oro y el moro y tras unos pocos años en que la temporalidad remitió algo, de nuevo volvimos a cifras del 33% y 34%. En las estimaciones se habla de que, con el plan de choque de este año y lo que se consiga el que viene se pueden lograr 1 millón de empleos indefinidos en el plazo de 1 año, pero eso solo permitiría bajar la temporalidad 6 o 7 puntos porcentuales (del 33% actual al 26% o 27%).

Quienes somos críticos con esta reforma, no debemos perder el tiempo en lucubraciones de este tipo. El verdadero problema, consigan o no rebajar las estadísticas de la temporalidad, es que una vez más la orientación sindical de CC.OO. y UGT, apostando por un acuerdo posibilista, degrada nuestra relación de fuerzas, nos aleja de los objetivos por los que merece la pena luchar, nos coloca, en definitiva, en el terreno en el que le interesa tenernos al capital y al Gobierno.

Si se consigue una mayor estabilidad del empleo será a costa de que se extienda un contrato que está llamado a sustituir al contrato fijo histórico. Es verdad que el contrato para el fomento de la contratación indefinida, si es rescindido a los 3 años, por ejemplo, resulta una mejora para la gente acostumbrada a los contratos temporales. Pero, mirando al futuro, esa gente puede despedirse definitivamente de las perspectivas de seguridad en el empleo que comportaba el contrato fijo histórico.

Me temo que ese cambio de terreno de juego del que antes hablaba, con esta reforma ha dado un gran paso. Igual que nos ha pasado con el problema del paro, nos va a pasar con el de la temporalidad. Hoy parece que la preocupación social por el paro ha remitido porque las estadísticas de paro han bajado mucho. Sin embargo, el mal empleo, el empleo precario, es la realidad que nos han impuesto como inevitable para vencer al paro.

Pasado mañana o al otro, quizás las estadísticas de temporalidad estén en niveles europeos, pero eso no será muy significativo si con el contrato indefinido para el fomento de empleo, abaratado por debajo del coste de un temporal, el concepto del empleo fijo ha dejado de existir, sustituido por el de empleo estable y la rotación de esa estabilidad en el empleo, es casi parecida a la de la época en la que nuestra preocupación se centraba en la elevada temporalidad. En el modelo de relaciones laborales anglosajón no tienen nuestras preocupaciones semánticas a la hora de definir tipos de contratos y tampoco, por cierto, el término precario es apenas utilizado. •

Reforma de las pensiones

Iñaki Uribarri

Esta ha sido una primavera muy fructífera para las reformas. CC.OO., UGT, CEOE, CEPYME y el Gobierno ZP, han conseguido cerrar la reforma laboral y la reforma de las pensiones con un mes de diferencia entre una y otra.

Si la reforma laboral nos ha provocado debates sobre como valorar los aspectos positivos que contenía y también sobre las perspectivas que se abrirán, dado que habrá gente que, a corto plazo, verá mejorar su situación de extrema temporalidad, en tanto a medio y largo plazo, todos saldremos perdiendo porque el contrato de trabajo fijo histórico irá cediendo terreno frente al indefinido de fomento de empleo (33 días de indemnización, con máximo de 24 mensualidades); eso no nos va a ocurrir con esta nueva reforma de las pensiones.

CASI TODO NEGATIVO EN LA NUEVA REFORMA DE LAS PENSIONES. Lo único positivo de ella son 3 cosas: mejora la cotización de la gente con subsidio para mayores de 52 años (del 100% del SMI pasará al 125% del SMI), permite que la prestación de IT por accidente o enfermedad profesional no descuente del tiempo del desempleo, cuando a una persona en esta situación se le extinga el contrato y pase al desempleo y regulariza la pensión de viudedad para las parejas de hecho (sin necesidad de tener que acudir a los tribunales, como hasta ahora).

Lo negativo supera con mucho lo positivo. Supone incorporar nuevos recortes a las pensiones, que se vienen a sumar a los que hemos conocido en el pasado y que aventuran otros similares en un futuro no lejano.

Aumenta el periodo de cotización que da derecho a una pensión contributiva en 775 días (algo más de 2 años), pasando a ser de 5.475 días.

Recorta las posibilidades de acceder a la jubilación parcial a través del contrato de relevo: quienes no tengan cotizaciones anteriores a 1967 no se podrá jubilar parcialmente hasta los 61 años; se necesitarán 30 años de cotización (ahora 15); la reducción máxima de jornada pasa del 85% al 75%; se requerirá una antigüedad mínima en la empresa de 6 años.

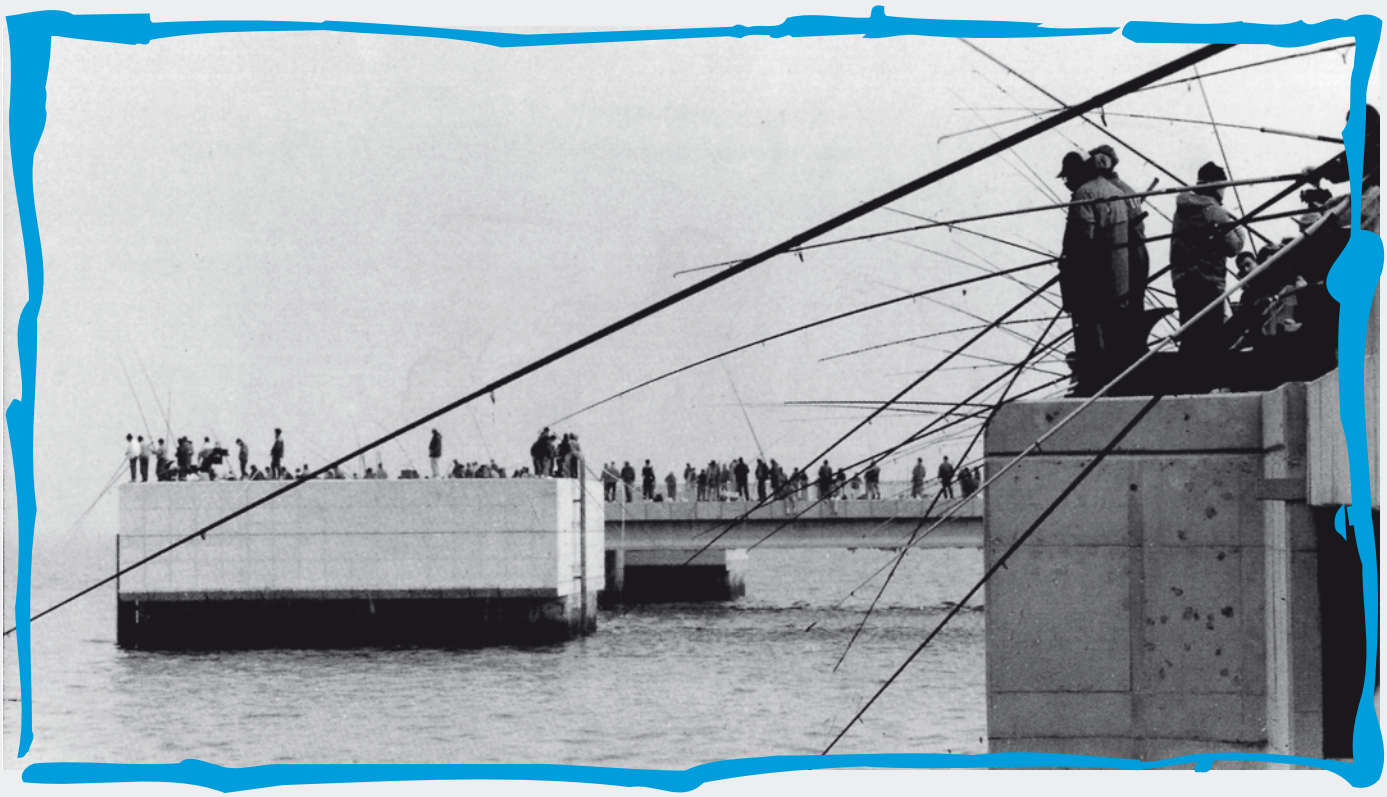
Empeora las pensiones de incapacidad permanente: se reducirá su cuantía con la nueva fórmula de cálculo en función de los años de cotización; se excluyen a determinadas profesiones del acceso a estas pensiones; se reduce el complemento por gran invalidez.

Alde txarrak askoz gehiago dira alde onak baino. Iraganean pentsioetan gertatu diren murrizketei oraingoak gehitzea ekarriko du eta antzekoak gerta daitezke etorkizunean.

Las pensiones de viudedad saldrán perjudicadas: al establecer porcentajes que midan la dependencia económica del cónyuge sobreviviente, dentro de la filosofía de que estas pensiones tienen carácter de "rentas de sustitución", así como al imponer más requisitos en caso de matrimonio.

Fomenta que las personas sigan trabajando con 65 y más años: aumenta un 2% la pensión anual por cada año de retraso de la jubilación desde los 65 años (3% con 40 años de cotización); aumentan las bonificaciones empresariales a la Seguridad Social para las trabajadoras y trabajadores mayores de 59 años.

ATRAPADOS EN EL PACTO DE TOLEDO. Esta reforma está siendo más atacada desde la derecha que desde la izquierda. Los economistas neoliberales la consideran una decepción. Ellos predican a favor de una gran reforma que asegure la viabilidad financiera del Sistema de Seguridad para el momento en el que lleguen *las vacas menos gordas (2015-2020) y las muy flacas (2050)*, cuando las cuentas arrojen déficit por el deterioro de la relación entre cotizantes y pensionistas. José Barea, en un artículo del periódico económico *5 días*, del pasado 11 de junio, proponía entre otras, y sin cambiar el actual modelo público de reparto, estas dos medidas: 1) supresión de las tasas



fijas de sustitución: la cuantía de la pensión de cada trabajador vendrá determinada por las aportaciones individuales; 2) los riesgos derivados del envejecimiento demográfico deberán ser soportados por la generación que percibe la pensión y no por los jóvenes. Por ello se propone que la edad de jubilación forzosa se establezca en 70 años.

El consenso que cimentó el Pacto de Toledo desde mediados de la década de los 90, se ha considerado, por sindicatos como CC.OO. y UGT, un patrimonio inestimable para afrontar las sucesivas reformas de la Seguridad Social. Sin embargo, a mí siempre me ha parecido un consenso que tiene trampa y que lleva inexorablemente a admitir los recortes de las pensiones y la pérdida de derechos.

¿Cuál es la razón última de esa trampa? Que considera al Sistema de Seguridad Social un universo cerrado, que tiene que garantizar su salud futura a lo largo del tiempo y ello aunque sea evidente que elementos patógenos que ponen en peligro dicha salud son exteriores a dicho sistema. Por ejemplo, si el mercado laboral se desajusta a favor de los empresarios, como es el caso, los beneficios que estos obtienen no redundan en beneficios de la Seguridad Social. Antes al contrario (no nos dejemos confundir por el espejismo de una Seguridad Social con superávit, fruto de un aumento de los cotizantes), la Seguridad Social corre con el debe de esta mayor explotación, por más que ahora no se vea. Esos beneficios solo contribuyen colectivamente si son bien gravados a través del sistema fiscal (el Gobierno ZP va en la dirección contraria con su reforma fiscal, que rebaja los tipos del IRPF y del Impuesto de Sociedades, lo que llevará a perder un billón y medio de pesetas de recaudación en 2 años).

Lo que plantea Barea se mueve en la filosofía del Pacto de Toledo. Tiene razón que esta ha sido una reforma de poca monta, aunque era la que hoy convenía hacer tragar a CC.OO. y UGT. Sin embargo, pienso que el paso cualitativo que han dado estos dos sindicatos es sustancial en una cuestión: la de la edad de jubilación. Parece que han cambiado el chip y que han asumido que se acabaron los tiempos de soñar con adelantar la edad de jubilación. Ahora estamos en la etapa de asumir lo contrario, que hay que jubilarse más tarde. ¿Por qué? Porque lo exige el equilibrio financiero futuro de la Seguridad Social. Cuando se están defendiendo derechos sociales (las pensiones son el tercer pilar del estado de bienestar), parece lógico hacer la cuenta metiendo el conjunto de la riqueza generada en el país. Si observamos el reparto de la Renta Nacional comprobamos el desequilibrio constante a favor de las rentas del capital, un desequilibrio que no se compensa, de ninguna forma, haciendo de la Seguridad Social un compartimiento estanco. •

Zenbateko gutxiko erreforma izanda ere, jubilazio adina gehiagotzea sakonera kualitatibo handiko pausoa izan da.

Un curriculo vasco integral e integrador

La importancia del método participativo e integrador

Ramón Zallo

Un "currículo vasco" debe ser objeto de discusión y pacto de toda la comunidad educativa y, para legitimarse, es central que participe en su elaboración tanto el sistema público de enseñanza como el sistema de ikastolas y el resto de la enseñanza privada, asi como sindicatos de enseñantes de todas las sensibilidades, asociaciones de padres y madres y direcciones de escuelas. Un currículo propio tiene sentido en la medida que se implique todo el sistema educativo.

Se trata de que al final del proceso todos o, al menos, la gran mayoría hayan participado, ya que sería itinerario obligatorio si lo validara la autoridad educativa. Los objetivos pedagógicos, el enfoque integrador y los enunciados de los contenidos deben ser fruto de la pluralidad y el encuentro. Si se desea un resultado legitimado, de calidad y para el largo plazo la participación es tan importante como los propios contenidos.

Ese enfoque no existió en el periodo anterior, y ahora, con nuevas actitudes y nueva Consejería de Educación, se va corrigiendo. De voluntario se pasa a que el resultado del proceso pueda ser obligatorio; del riesgo de que los sectores privado y público tuvieran dos currículos se pasa a un enfoque único, como no podía ser menos; y se opta porque el proceso sea participativo con todos los materiales anteriores y nuevos a discusión.

Da la impresión de que en el período anterior ocurrieron, al menos, dos cosas. No se siguieron los pasos idóneos para la participación general (tenemos una equívoca tradición de minorías voluntaristas arrolladoras); y algunos agentes no se lo tomaron en serio hasta recientemente, cuando se ha visto que el proceso iba adelante.

Por una parte, en la iniciativa promovida por Ikastolen Konfederazioa fundamentalmente, y secundada por Kristau Eskola y Sortzen, no han podido estar todos hasta hace poco cuando EHIGE, SAREAN, BIHE y la mayoría de los sindicatos han optado por hacer sus contribuciones desde su propia perspectiva. No se ha incorporado por el momento el sindicato mayoritario en la enseñanza pública, CCOO, quien el 6 de abril del 2006 publicaba una declaración muy ideologizada y de repliegue educativo, cuando lo razonable sería su contribución y que los demás faciliten su participación. Por otra parte, hay ya materiales valiosos que no cabe ignorar -sería absurdo empezar de cero- aunque tampoco haya que tomarlos como materiales colectivos, ni como Documento Marco a mera corrección o validación, tanto por razones de método como de enfoque y contenido.

Esta es una temática que no cabe gestionar ni por minorías entusiastas ni tampoco con la mitad más uno, sino con amplias mayorías. Me explico. La regla democrática operativa propia de una institución política (puras mayorías tras discusión) no vale aquí porque toca fibras íntimas, sensibilidades, identidades personales y familiares...Y eso requiere otro tipo de procesos, con amplios temas a consenso, y el resto buscando un apoyo de mayorías amplias.

Tampoco hay que olvidar que, se aplicara o no con rigor, ya existía y existe "un currículo vasco" (diseño curricular) con un porcentaje de materias propias definidas tras procesos amplios de discusión en ocasión de la ya vieja LOGSE, y que son las que se siguen impartiendo para acercar al alumnado temáticas específicas y no obligatorias en otros lares. O sea, no partimos de cero y parece útil que, además de las temáticas nuevas, también se parta de la revisión y mejora de bastantes de aquellos contenidos que ya fueron trabajados, no sea que en algunos temas se esté inventando la pólvora, con el riesgo añadido de que pueda resultar mojada o de peor calidad.

El primer documento de contenidos en esta época de revisión del viejo currículo, salió en 2004. "Itinerario Cultural. Propuesta de los expertos" estaba prologado por la entonces Consejera Anjeles Iztueta. Era un documento preocupante. Sin poner objeciones a ninguna de las personas que participaron en la propuesta de contenidos e itinerarios, y habiendo allí algunos trabajos realmente interesantes, no necesariamente estaban las personas más expertas en pedagogía de cada campo (solo se recurrió a bilingües como si los materiales no fueran traducibles) y había un significativo sesgo ideológico en la selección (menos por los que estaban como por los que no estaban), sin que ello fuera imputable a quienes se les encargó un contenido concreto. De todas maneras tenía la virtud de poner el vehículo en marcha... aunque con notable riesgo de descarrilamiento.

El segundo documento, de Ikastolen Konfederazioa, Kristau Eskola y Sortzen Ikasbatuaz, ha sido el "Curriculum Vasco para el período de la escolaridad obligatoria. Propuesta para su valoración y mejora (enero 2006)". Este documento, en sus versiones amplia y resumida, es otra cosa aunque tenga muchas adherencias y algunas ausencias en contenidos respecto al primer documento. Su más importante aportación es el planteamiento pedagógico.

En principio, sin ser experto, parece muy interesante y adecuada la metodología pedagógica planteada por lo que hay que felicitarse, de tal modo que mis notas críticas no se refieren a esa parte que es lo más útil del texto sino solo al discutible enfoque y a algunos importantes contenidos temáticos[1].

El currículo resultante de todo el proceso de aportaciones –los documentos actuales más los que aparecerán- quizás llegue a ser oficial en la Comunidad Autónoma de Euskadi (CAE) pero no lo será en el resto de Euskal Herria. Y no puede ser hoy de otro modo. Sin embargo, será una herramienta y una referencia para los sistemas privados e incluso públicos de Navarra e Iparralde si ven ahí un material interesante. Y para que lo sea, la mirada debe ser de Euskal Herria en su conjunto y en sus partes (como luego se indica), lo más libre posible de percepciones ideológicas que distancien y, además, –para convencerles a navarros e *iparretarrak* que no hay pretensiones hegemonistas– debe tener en cuenta las susceptibilidades ajenas (de quienes compatibilizan españolidad o patriotismo francés con navarridad o vasquidad, respectivamente) para formular discursos compartibles.

Hay que optar entre explicitar las creencias (enfoque de contenido ideológico que toma la educación como instrumento de hegemonía y acumulación política de fuerzas) o crear anchos *bidegorri* por los que circulen todo tipo de bicicletas (enfoque de contenedor plural pero orientado, que toma la educación como instrumento de autorreconocimiento cultural, de integración y de generación de ciudadanía).

La mirada desde una cultura integral

Una de las evidencias recientes en el proceso del descubrimiento mundial de la diversidad es que si las culturas de Estado corren riesgos ante la cultura transnacionalizada, las culturas territoriales o identitarias los asumen de manera multiplicada. Estas conocen la presión de la cultura transnacional mientras, como siempre, continúa la presión tradicional de la cultura tenida por arquetipo o común en cada Estado-Nación y que busca reafirmarse aún más.

Esa presión se traduce en tres expresiones ideológicas que son errores de concepto:

a. a las culturas territoriales se les asigna indefectiblemente un equivocado rol de culturas secundarias o no integrales, es decir insuficientes para ofrecer todo el repertorio de herramientas conceptuales con los que operar en una sociedad moderna;

b. la Cultura, Historia y Sociedad de las comunidades con identidad específica son tratadas como una particularidad local añadida, de una Cultura, Historia y Sociedad general e integral que sería la del Estado nación;

c. esos enfoques asimilacionistas pueden llevar en la era de la diversidad a que, por reacción defensiva, se responda aislando la cultura y la historia propias de contextos estructurantes reales o de conexiones más amplias.

La explosión de diversidad tiene que ver con esa constatación prácticamente en todo el mundo (no hay un universo homogéneo, no hay solo Estados...). Por reacción, la globalización ha hecho más conscientes a las comunidades del valor de sus culturas y que han sido la caja de herramientas (*tool kit*) de respuesta de sus antepasados a lo largo de la historia, así como un patrimonio a cuidar y a adaptar para que lo sean también

[1] Quizás me hayan dado algo de perspectiva para los contenidos la experiencia personal en la elaboración compartida y redacción del Kulturaren Euskal Plana -Plan Vasco de Cultura y la elaboración de un libro de próxima publicación que, a modo de vademécum o foto general sobre nuestro país y sus expresiones culturales, pretende presentar a nuestra juventud, ciudadanía e inmigración los repertorios básicos de conocimientos sobre la cultura, historia y sociedad vasca, tantas veces objeto de *mobbing* desde algunos *media* y en claves de desprestigio en los últimos años.

del presente. Además, en las comunidades con fuerte personalidad política, el sujeto cultural y el sujeto político se dan en parte la mano, aunque sean categorías de tratamiento diferente. Y es que vuelve a la escena principal lo opcional, la sociedad riesgo, el deseo, el conflicto, lo incierto, los sujetos... la construcción de la Historia.

Es absolutamente necesaria la pretensión de diseñar un Currículo Vasco –habría que llamarlo Euskal Herriaren Curriculuma y no Euskal Curriculuma– en base a competencias de conocimiento al final de la escolaridad para que el alumnado: disponga del repertorio de conocimientos necesarios en materias técnico-científicas e instrumentales de un ciudadano del mundo actual; conozca aspectos centrales de la naturaleza, geografía, sociedad, economía, instituciones, artes, cultura, patrimonio o historia del propio país; y aborde las referencias universal, europea y de la cultura vecina, sea española o francesa, desde el referente propio, como se hace en cualquier país del mundo.

En el documento 2º (pg. 19 del resumen) se dice que "Currículum Vasco" es TODO el currículo. O sea, que estaría enunciado ahí el 100% de lo que se iría a impartir: el obligatorio general para todo el Estado y el currículo específico de la Comunidad que, como tiene lengua propia, alcanzará hasta el 45% de los horarios y no solo el 35%.

Sin embargo, vistos los contenidos de la Propuesta, no es así. Ahí falta una parte importante del 55% de los horarios, y que el Ministerio exigirá vía leyes o decretos una vez aprobada la Ley Orgánica de Educación, tales por ejemplo como Geografía, Historia, Literatura, Artes, Lengua... española (o francesa, en el caso del Estado Francés). Y como lo exige habrán de estar en los Planes de Estudios e itinerarios para que estén homologados y sean oficiales.

Y digo "falta" –luego volveré sobre ello- por dos razones: por un criterio de realidad, y es que esa parte va a ser exigible a nuestros centros y jóvenes, y no cabe la política del avestruz (ni parece a la orden día una objeción de conciencia generalizada ni parecería serio aplicar hoy en cada centro un "pase foral" clandestino); y por un criterio de concepto: no cabe inhibirse de tener una mirada propia también sobre esa parte del 55%[2].

El concepto "curriculum específico vasco" empleado en la propuesta tampoco es claro o preciso.

Si quiere decirse – y puede interpretarse también así- que incluye SÓLO a lo que se expresa en euskera, además de lo que no utiliza recursos lingüísticos de lecto-escritura u oralidad (artes plásticas, por ejemplo), y no incluye (excluye) lo que se expresa en castellano o francés, se estarían obviando hechos culturales vascos muy importantes como la importante literatura vasca en castellano, el cine vasco en castellano –la totalidad de nuestro cine menos unas pocas excepciones que no voy a enumerar–, la comunicación social dominante en castellano, los medios de comunicación en dominancia castellana o francesa...[3].

No parece interesante un concepto reduccionista que confunda lo deseable con lo real, echando extramuros de la cultura vasca una parte significativa de la cultura social vasca. Hemos de aceptarnos en una situación de larga transición cultural. El *erdera* es parte de la cultura vasca aunque no sea la lengua específica de los vascos sino asimilada como propia (la sabemos todos y se usa todavía en la mayoría de las relaciones sociales, hoy) y se lleva la mejor parte por la situación diglósica que sufrimos. Empujar en el buen camino para enderezar la historia no incluye el engañarnos sobre nosotros mismos y, además, sería inútil, culpabilizante y paranoide.

b) Si como se dice en la pg. 18 del resumen, quiere rutilizarse al concepto de "cultura vasca" utilizado en el Kulturaren Euskal Plana-Plan Vasco de Cultura, en sus tres componentes (la cultura nuclear heredada, la asimilada como propia, y la "de la ciudadanía vasca actual y en su conjunto") entonces es cultura vasca toda la que sirve para vivir y comunicarse a vascos y vascas.

Es más, cultura vasca sería traducible por Euskal Herriaren Kultura, de la que una parte muy importante y fundacional sería Euskal Kultura (la cultura vasca en *euskera*); otra parte sería la que se expresa en

[2] Mirada propia y no necesariamente sustancialmente distinta como, por ejemplo, en matemáticas o en física, salvo en los ejemplos de aplicación, pero seguro que sí en Historia o en Política o en valores sociales.

[3] Es verdad que invita a ese enfoque de identificar cultura con expresión lingüística única, la propia nominalización del Ministerio en la LOE "Lengua castellana y literatura y, si la hubiere, lengua cooficial y literatura". El criterio lingüístico que emplea el Ministerio, siendo objetivo en si mismo, obvia que hay literaturas nacionales distintas a la española y en dos idiomas en Catalunya, Galizia o Euskal Herria, con lo que razonablemente ni Catalunya querrá renunciar a Vázquez Montalbán o Mendoza, ni Euskadi a Baroja o Blas de Otero, aunque por su idioma "también" les incluyan en la literatura española en castellano.

erdera; otra la que tiene lenguajes que no son de lecto-escritura (artes visuales, expresión gestual, corporal, música...) y, en sentido amplio, todo el conjunto de conocimientos, saberes, patrimonios y destrezas que conforman nuestro capital humano colectivo.

Es ese mix (y no un ideal) el que hace, hoy, a la cultura vasca específica y distinta a la cultura española o francesa, aunque esté muy influenciada por ellas y, por ello, tiene todo el derecho a desarrollar su "caja de herramientas" de forma integral y en respuesta a los retos sociales en la era post-industrial. Lo específico no es solo la cultura nuclear heredada, aunque sea lo más diferencial. Específico y diferencial no son sinónimos. Lo específico es lo que hoy ya somos.

En el documento que comento lo español (o francés) aparecen como innombrables.

No es muy feliz la expresión de "lenguas y culturas con las que estamos en contacto" para referirse tanto a la cultura española como a la parte que es cultura vasca en castellano o francés, puesto que también están dentro y son parte, porque las hemos asimilado parcialmente, aunque haya sido por una historia injusta.

También parece vergonzante no mencionarlas, para referirse implícitamente a ellas con un "el obligatorio de los currículo oficiales" (pg. 19) y que es de nada menos que el 55%.

Igualmente el repertorio de contenidos de la cultura española y francesa están subsumidos a lo largo del documento siempre en la idea de "europea y universal" (pg. 19 del resumen). Y, sin embargo, lo español/francés y lo universal o europeo no están en el mismo plano, tanto por relaciones históricas (tan estrechas como conflictivas entre nuestro país y el Estado del que forma parte), como por razones de marco jurídico y político real. Aunque incomode a muchos no se puede eludir la presencia específica de lo español (o de lo francés) con el argumento de que también serían parte de lo europeo. Sería confundir la parte con el todo negando su singularidad, exactamente lo mismo que hacen en España con nosotros.

No se mencionan; se las hace desaparecer. ¿Quizás por miedo a abordarlo?. No es razonable ese enfoque. Es inevitable tratar el tema en lugar de esconderlo debajo de la alfombra con una elipsis. Y, además -para tranquilizar a tirios y troyanos- es razonablemente abordable.

No se entendería que la mirada sobre el repertorio de conocimientos de carácter universal -y cuyos contenidos básicos son una parte del currículo común a los Estados de pertenencia y a la Europa de los 25 para el 2010- se hiciera desde nuestro país y de forma metódica (con la inevitable selección e interpretación desde las claves culturales y vivenciales propias como todos los sistemas hacen), y no se adoptara también ese mismo punto de enfoque de interpretación autorreferencial y con la misma profundidad de campo en lenguaje fotográfico, para la otra parte del currículo obligatorio procedente del Ministerio correspondiente y referida a temática española (o francesa).

Lo cual, dicho en plata, quiere decir que nos deberíamos hacer cargo, de verdad, del 100% del currículo: 45% por competencia propia exclusiva, y 55% porque siendo una competencia del Estado, y respetando los enunciados obligatorios, deben ser compartidos, releídos y redefinidos desde aquí.

Hay siete razones para abordar la parte de currículo que es específicamente español o francés:

a. Esas materias de referencia española suponen un importante porcentaje del famoso 55% obligatorio y no podemos ni debemos inhibirnos.

b. Tienen una influencia osmótica profunda en nuestra cultura, pasada y presente, a no ignorar.

c. Las temáticas española o francesa forman parte, independientemente de que se valore positiva o negativamente, de una experiencia de sistema jurídico/político/educativo/ mediático/relacional/ espacial, con sus interacciones y contradicciones, tanto en una parte de nuestra historia como en la actualidad.

d. Su no abordaje desde aquí, obligaría al alumnado a crearse su propio mundo interpretativo para conectar lo personal/ lo propio/ lo francés o español / y lo contextual universal.

e. Además, lo tendría que hacer sin ayuda sistémica, dada la abdicación del sistema educativo –como si no fuera nuestra responsabilidad la educación de nuestro alumnado también en esos temas– y bajo la influencia de los poderosos *media* y las realidades relacionales (Internet, cine...), y con un esfuerzo sobreañadido para chicas y chicos quienes, además e inevitablemente, no llegarían a percepciones comunes (cada cual su menú individual) lo que, desde el punto de vista colectivo, sería un serio problema.

f. Supondría entregarle nuestro alumnado gratis al Ministerio y a su concepto uniformador de

Estado uninacional. Se le transferiría acríticamente a nuestro alumnado lo que el Ministerio y para negocio de las empresas editoriales grandes y foráneas en sus Manuales y textos más o menos oficiales, definan como español y sobre lo español (ídem el caso francés), ya los traduzcan o no.

g. Sería un dejar hacer poco inteligible y poco inteligente.

Siendo forzoso el cumplimiento de la legalidad a efectos de homologar los estudios institucionalmente, se trata de gestionarlo de forma compatible con la doble pretensión principal de:

a. lograr ciudadanos/as con conocimientos y competencias en todos los saberes, sobre lo propio, lo próximo, lo ajeno, lo contextual o lo instrumental, y sin fronteras;

b. y referenciar culturalmente en Euskal Herria como punto desde el que se observa la cultura propia, y las culturas española (o francesa), europea y universal. Admitirse colectivamente, al menos, como nación cultural, concepto pacífico para nacionalistas vascos, para abertzales y para no nacionalistas, puesto que no contradice ningún proyecto político (independentistas, soberanistas, federalistas o autonomistas) salvo el puramente centralista y excluyente.

Y ¿cómo hacerlo? Se puede hacer evitando el punto de vista político e ideológico y tratando de interpretar el hecho vasco, español-francés, europeo y universal desde la mirada autorreferencial de una cultura integral y en construcción que es la nuestra. Es decir, la mirada desde un "nosotros" plural que hoy es una sociedad "plurilingüe e intercultural" (como se dice en pg. 16 de la Propuesta), y que conforma una comunidad que está construyendo su identidad con los mimbres del pasado, del presente y de sus proyectos.

Ello quiere decir también que:

Se ha de partir de lo que somos incluso en el aspecto sociolingüístico.

El objetivo es que el alumnado se torne trilingüe o cuatrilingüe y sea especialmente competente en euskera mediante mecanismos de discriminación positiva. Pero para ello no se ha de partir del rechazo de todo lo que sea en castellano. Borraríamos la cultura de una mayoría poblacional además de desgastar la complicidad de los monolingües para un proceso de euskaldunización que parta de la base del consenso y del cambio procesual, sin prisa pero sin pausa, y no tomando como punto de partida lo que es el punto de llegada[4].

b. Igualmente –y sería injusto si dijera que se haya caído explícitamente en eso porque no es así– se debe evitar partir de una pretensión ideológica (nacionalista vasca, o nacionalista española, o no nacionalista). Aquí estamos hablando de otra cosa.

Las ideologías son legítimas, pero no son Misión del sistema educativo, sino de los procesos de socialización que se dan en el entorno y en los que influye la calidad de la vertebración sociopolítica. Como el sistema educativo no es un sistema de adoctrinamiento, en este plano solo debe dar herramientas, información y valores para la opción madura y en libertad de la futura ciudadanía. Nos equivocaríamos profundamente si la pretensión fuera –y no lo es de ninguna manera en la Propuesta- un Currículo para nacionalistas o para hacer nacionalistas, por ejemplo.

Aquí de lo que hablamos es de la cultura y la educación a transmitir, con carácter colectivo, en una comunidad diferenciada, y de cómo hacerlo, y no de proyectos políticos que tienen sus canales de formulación y pretensión.

c. Se ha de evitar confundir cultura –un hecho objetivo– e identidad personal. Alguien que se sienta vasco y español, por ejemplo, no debe tener ninguna dificultad para saber que una cosa es la cultura vasca y otra la española, aunque esa persona haga en su cabeza un mix perfectamente legítimo y realizable de ambas, y entienda su identidad personal como una identidad mestiza que todos deben respetar. Pero no es de eso de lo que hablamos sino de la especificidad de las culturas en la diversidad.

Hemos de ir construyendo una mirada propia (no una opinión) también sobre los contenidos espe-

[4] En la pg 47de documento marco, contradictoriamente con el resto del texto se identifica Currículo Vasco "siempre desde ...una lengua particular".

[5] Es interesante que nuestro alumnado, además de las culturas universal y transnacional, conozca bien la cultura española y francesa que, obviamente, existen y son próximas geográfica y relacionalmente y ello a pesar de que sean materias obligadas.

cíficamente españoles o franceses.

Y eso no se puede hacer con un criterio único.

En el caso de Hegoalde, en algunos temas, por ejemplo *Geografía de España* y que vendrá, supongo, cuando el Ministerio desarrolle temas para el 55% de los horarios obligatorios comunes, no habrá mucho que añadir, y quizás solo enunciar o quitar la parte vasca porque se debería ver en *Geografía de Euskal Herria*.

Pero en otras temáticas obligatorias, *Historia de España*, por ejemplo, –y existiendo otra materia sobre *Historia de Euskal Herria*- es seguro que el punto de vista sobre temas comunes como la romanización, las invasiones godas, la vivencia medieval, los Fueros, las Cortes de Cádiz, las guerras carlistas, el surgimiento del Estado español, la manufactura y comercio del XIX, la industrialización y banca, la guerra civil, el franquismo, la transición, las ideologías, los conflictos vascos, ETA, los nuevos estatutos ...o sea, bastante más de media Historia de España, se entienden –y en todos los casos con aparataje científico cotejable– de una manera muy distinta si es visto desde Madrid, Barcelona o Euskadi. ¿Por qué renunciar a explicarla desde aquí, además de explicar la nuestra? Lo mismo en el caso de Iparralde aunque, en menor medida, por su mayor identificación en los procesos del Estado francés.

En parte ocurriría lo mismo con las Artes, la Literatura o la Economía vascas, españolas o universales que serían vistas también desde aquí para entender lo vasco, lo español –unos lo tendrán como propio, y otros no lo tendremos como propio, pero el saber incluido sobre los queridos vecinos o sobre los Otros no ocupa lugar[5]- lo europeo y lo universal, así como su importancia en sí y sus efectos aquí.

Al no abordar con naturalidad el hecho español o francés aparecen contradicciones en la Propuesta –consciente o inconscientemente– y lleva, por ejemplo, a incluir a escritores vascos en castellano, o sea a la literatura vasca en castellano, como Baroja, Unamuno, Celaya o Blas de Otero solo en la Literatura Universal (pg 142 del Documento Marco). Quizás para no tener que decir que para los españoles, también lo son de la literatura española (lo que no nos debe molestar). O quizás para no querer decir que lo son también de la literatura vasca (en castellano o francés) exclusión que, en cambio, sí nos debe molestar y mucho, porque son de lo más insigne que hemos tenido, y sería como una autoamputación. En los dos casos sería un absurdo.

Con el cine vasco (casi exclusivo en castellano) nos pasa lo mismo. El cine español lo tiene como una parte suya. Nosotros lo que debemos decir en el currículo es qué es cine vasco -el cine de vascos y vascas o que se hace con una importante participación de creadores, intérpretes y/o productoras vascas- y presentar nuestra autoría y la historia cultural del cine vasco, sin perjuicio de explicar, además, el cine más universal y el cine español o francés no vasco, con los que tantas relaciones hemos tenido y hemos contribuido a conformar.

Insisto en que el punto de vista defendible es concebirse como una cultura diferencial que aspira a integral, o sea que tiene todas las herramientas para generar comunidad y sociedad desde una cultura específica y común, y con una historia propia. A partir de ahí, unos sectores podemos pensarla como específica, integral y distinta, y otros la entenderán como específica, integral o mezclada (parte también de otras culturas, española o francesa, entendidas igualmente como amalgama).

Desde cualquiera de los dos planteamientos cabe ver que está interrelacionada con otras (que en parte están interiorizadas en nuestra propia cultura específica) y, sobre todo, que desde una actitud firmemente propia y amplia, debemos hacer nuestra lectura de todo. Nadie nos debe ahorrar el esfuerzo.

Con los únicos que es difícil establecer un itinerario común es con quienes piensen que nuestra cultura es una variante de las culturas española o francesa, a la que se atribuiría el papel de tronco central, mientras que a contrapelo de la era de la diversidad se le atribuye a la cultura propia el mero papel de valor complementario añadido, local, o de plus superpuesto (vernáculo o folclórico). Cabe exigir de los menos vasquistas que no conviertan a la cultura vasca en una caricatura atribuyéndole el rol de mero apéndice de la cultura oficial del Estado español o francés[6].

[6] Como se ve no se trata de una "obsesión identitaria" (en terminología de Patxi López e I.Celáa) sino de aceptarse lo que se es y como se es, de forma tan contundente como abierta, y sin pasar de puntillas sobre el tema, sea bajo la absurda pretensión de aparecer como carentes de identidad (lo que escondería otra identidad que pocas veces se explicita y, al parecer no sería vivida con convicción) sea por inhibición en política cultural colectiva. Al parecer es más cómodo dejar flotar literal y liberalmente la cultura y la identidad en el proceloso océano gestionado por transnacionales y Estados. En cambio las tonterías que sobre el tema ha escrito "Basta ya!" , eso sí que es obsesión patriótica.

Diversidad, currículo y educación

Xavier Besaluk, Gironako Unibertsitateko irakasleak, izenburu horretako hitzaldia eman zuen pasa den maiatzean Bilbon, Sos Arrazakeriaren eskutik. Hona hemen, guk hartutako apunteak, apunteak baino ez direla gogoraziz, baina haren gogoetak ondo islatzen dituztela konbentziturik.

Diversidad

La inmigración es usada como excusa o telón de fondo a menudo. Antes de hablar de los otros, debemos hablar de nosotros: la diversidad de la propia sociedad vasca en sus aspectos de género, de clases sociales, de ideologías políticas, de lenguas maternas, de adscripciones y prácticas religiosas, de culturas urbanas o rurales... La diversidad no la han traído con su color de piel quienes han venido desde el extranjero. Toda esa diversidad mencionada es diversidad que ya está en la propia sociedad vasca.

Currículo

Hablar de currículo es hablar de cultura. ¿Cuál es el proyecto cultural, las bases común y no común, de lo que se quiere transmitir desde el centro educativo? Se trata de hacer la selección cultural de lo que consideramos importante. ¿Con qué criterios? Porque esa selección puede dejar a partes de la población fuera o lejos. En este sentido, es importante, en primer lugar, reconocer el trabajo que desde el feminismo se ha hecho, para destacar que aquello que valora el currículo oficial se asimila a los valores y roles asumidos tradicionalmente por los hombres. Además, debemos decir que esa selección cultural que llamamos currículo oficial es también clasista y racista y debemos hacer una visión autocrítica de nuestro punto de vista occidental sobre el mundo, de esa concepción de la supremacía occidental que desvaloriza aquello que desconoce.

Algunos ejemplos:

- ¿Quién conoce la historia de la África del siglo XII o personas de la ciencia, del arte y de la música de África?
- ¿Cómo aparece el Egipto Antiguo en el currículo actual? Como una isla, no unida en absoluto al continente africano.
- Al mismo tiempo que la invasión romana en la península ibérica es llamada "romanización", se habla de la "invasión árabe" y "reconquista cristiana" o "conquista de América"...

Un ejemplo más reciente: a menudo se mencionan las revueltas en barrios marginales de jóvenes franceses en artículos que tratan sobre la integración de alumnado emigrante. Esto es parte de la tendencia a etnificar los problemas sociales: a achacárselos al último que llega. Creo que es un análisis erróneo. Más bien las claves de esas revueltas tuvieron que ver con los hechos de la vida de jóvenes franceses de barrios desfavorecidos: eran jóvenes franceses, nacidos en Francia, que hablan francés y viven a la francesa, por ejemplo, las prácticas de su islamismo o de fecundidad; y su sentimiento generalizado es que la sociedad actual es más injusta y desigual y que se les ha engañado (que se han hecho "franceses" en lo cultural, pero no en lo político o social: no tienen las mismas oportunidades, porque la integración social o política no se ha producido); ese sentimiento, sin embargo, no se traduce en lenguaje o acción política, sino en vivencias personales, emocionales... A estos jóvenes, los términos políticos para analizar las situaciones sociales les parecen lenguaje trasnochado y viejo. Y esto tiene que ver con la grieta generacional: la distancia cultural entre adultos y jóvenes es mayor que entre nacionales y extranjeros. En realidad, esas revueltas tienen sus causas, por tanto, en la exclusión política y social y en la grieta generacional.

Volviendo al currículo, la cultura es un campo de lucha política por las palabras, por definir ideas y conceptos. Ahí tenemos varios ejemplos que nos llegan de los Estados Unidos: si admitimos como concepto "guerra preventiva", si admitimos que algo no científico como el creacionismo pueda ser enseñado en el estado de Kansas como parte de la cultura común... ¿qué podrá venir después? Igualmente, el estado francés aprobó una ley en diciembre del 2005 por la que se justificaba el papel de la colonización francesa en el norte de África. Podemos concluir que en el debate de qué es lo que va a ser parte del currículo oficial hay mucha miga, porque aquello que se seleccione como currículo acabará convirtiéndose en políticas concretas.

Una investigación reciente sobre la cultura escolar ha demostrado que tenemos un currículo poco funcional y útil, que además está sesgado nacionalmente. En ese sentido, debemos reconocer que quienes más años de estudios tenemos, esto es, la gente universitaria, hemos mamado un currículo cargado de prejuicios clasistas, racistas y sexistas. Por tanto, esto será algo a tener en cuenta cuando se le encarga a la gente universitaria la confección del currículo oficial. Deberemos replantearnos el currículo de la cultura básica desde el punto de vista instrumental (de aquello que es útil para la vida) y desde el punto de vista de los prejuicios sexistas, clasistas, racistas...

Educación

1. Papel insustituible de los centros educativos

Es cierto que vivimos un tiempo de crisis de las instituciones sociales: familia, iglesias, sindicatos, partidos políticos... La escuela también lo está. Pero no es una crisis escolar, sino social, de cambio de época: las instituciones en las que se sustentaba la sociedad moderna

muestran problemas profundos de funcionamiento.

Los centros educativos, por ejemplo, no son el único agente educativo: hay están internet, el cine, los medios de comunicación, sus compañeros y compañeras, de quienes aprenden más que de la gente adulta con quien conviven.

Pero hay un espacio y tiempo en la vida de la gente joven llamado escuela o instituto, que les puede permitir contrastar, experimentar, ordenar, jerarquizar... todas las informaciones que reciban; que les permitirá construir su identidad, si se ponen en comunicación con otras personas con las que tienen verdaderos debates. 10 años de escuela obligatoria son una ocasión de hacer personas reflexivas con capacidad de pensar y de vivir juntas.

En estos tiempos, ese aprendizaje social de vivir juntos con otras personas muy distintas de nosotros y nosotras, no puede hacerse fácilmente en los barrios y en los pueblos. Las escuelas donde hay gente muy diferente se convierten casi en los únicos lugares en los que es posible ese *aprender a vivir juntos*. Para ello, sin embargo, deberemos planificar los espacios y tiempos en que sea posible esa educación para aprender a vivir juntos.

Debemos tener en cuenta que estamos en una situación escolar en la que prácticamente el 100% de la población está escolarizada. Debemos recordar cuál ha sido la historia de dicha escolarización: se ha ido de los niveles más altos, universitarios, a la etapa infantil. Ahora mismo, es la etapa 0-3 años la que se intenta institucionalizar. Debemos recordar que esta masificación y democratización de la escuela ha venido de la mano de la obligatoriedad de la misma, concepto que debe entenderse como obligatoriedad para los poderes públicos: el estado dice a su ciudadanía "Venid todos, porque os vamos a garantizar que saldréis con unos mínimos para funcionar autónomamente en esta sociedad y que potenciaremos vuestras capacidades al máximo". Esta democratización y masificación de la enseñanza es la que ha creado la crisis en Secundaria, porque se funcionaba en gran parte con criterios selectivos y clasificatorios del alumnado.

2. Papel del profesorado

Su persona es el principal recurso educativo, mucho mayor que su formación o los recursos materiales de que disponga. En este trabajo nos ponemos en juego como personas: trabajamos como personas (cómo estamos entre niños y niñas, entre jóvenes, cómo pensamos y nos relacionamos...). La relación y comunicación con el alumnado es el elemento central de nuestra acción educativa.

Debemos tener en cuenta que la educación compromete moralmente a quien la realiza. Por una parte, por la autoridad que nos dan el estado y las familias. Por otra, por los juicios constantes que hacemos sobre el alumnado con quien estamos, tanto verbales como no verbales, tanto cuando intervenimos como cuando no lo hacemos, los cuales tienen un peso importante en la imagen que dicho alumnado construirá de sí mismo.

3. Alumnado inmigrante

¿Es el hecho de ser vasco, español, francés o extranjero la diferencia más definitoria e influyente en el futuro de las y los jóvenes de ahora? No. Ser hombre o mujer, pobre o rico, tener padres universitarios... son factores que determinan de manera mucho mayor ese futuro.

La mayoría del alumnado al que llamamos inmigrante no se sienten extranjeros, con raíces en el país de origen de sus padres y madres. Ser tratado como inmigrante es vivido como una desvalorización. La identidad inmigrante es vivida como discriminatoria.

4. Interculturalidad

La preocupación, como profesoras y profesores, suele ser a menudo "¿cómo hacer para trabajar las culturas árabe, china, rumana...?" Pues bien, cuando lo intentamos, es grande el riesgo por alejar algo que, en realidad, desconocemos. No debemos preocuparnos por llevar al aula la diversidad de origen de nuestro alumnado. La diversidad la traen ellas y ellos. Nuestra labor es reconocer lo que son y tienen y darle su importancia. Por poner un ejemplo: quizá, no podamos aprender lenguas, pero sí aprender a decir el nombre con perfecta pronunciación fonética. No tiene sentido explicar cómo son sus culturas, sino darles tiempo y espacio para que hablen, cuenten, canten, se muestren... Si bien cada cultura tiene algo de gramática o diccionario, aprender una cultura quiere decir vivirla, impregnarse de ella, y esto no tiene mucho de gramática.•

La ciudadania no tiene rostro de mujer

Emakumearen Idazkaritza

Nuestra ciudadanía es oculta

En los últimos tiempos afortunadamente para las mujeres y los hombres hay un debate en la sociedad acerca del concepto de ciudadanía. Este hecho supone una oportunidad para romper la construcción del concepto de ciudadanía tradicional de corte capitalista y patriarcal. En muchos foros el concepto de ciudadanía es una prioridad de debate, entre ellos la Plataforma de la Marcha Mundial de Mujeres de Euskal Herria.

Quizá convendría aclarar qué se entiende por ciudadanía. Este concepto, según T.H.Marshall, tiene tres dimensiones: la civil, la política y la social, que se habrían ido configurando en períodos históricos diferentes llegando hoy en día al concepto moderno de ciudadanía que sitúa los tres derechos al mismo nivel, además de considerarlos universales e inseparables.

La ciudadanía civil tiene que ver con la libertad de las personas (física, de pensamiento, de religión), los derechos de propiedad y la igualdad ante la ley. Comienzan a desarrollarse en el siglo XVIII y su consecución varia según los países. La ciudadanía política está relacionada con el derecho al voto, a la elegibilidad y a la organización en instituciones sociopolíticas y se

Herritartasun kontzeptua hiru dimentsiotan banatuta dago: Herritartasun zibila, herritartasun politikoa eta gizarteko ordena herritartasuna.

[1] Nueva Zelanda, 1893; Australia, 1902; Finlandia, 1906; Noruega, 1913; Dinamarca, 1915; Irlanda, Polonia, Georgia, Rusia, 1918; Islandia, Luxemburgo, Bélgica, Alemania, Países Bajos, Suecia, 1919; Austria, Hungría, Checoslovaquia, 1920; Reino Unido, 1928; Ecuador, 1929; Uruguay, 1932; Cuba, 1934; Italia, 1945; Grecia, 1952...

situaría en el siglo XIX. Finalmente, se encuentra la ciudadanía social, que tiene que ver con los derechos al bienestar económico y a la seguridad, a la educación, a determinados niveles de salud... y se desarrollaría en el siglo XX en los estados de bienestar.

Analicemos ahora cómo se ha concebido históricamente el concepto de ciudadanía, que no ha sido lo mismo para las mujeres que para los hombres. En primer lugar, las mujeres obtuvieron los derechos civiles bastante más tarde que los hombres y continuaron dependiendo durante largo tiempo de sus padres y de sus maridos. Por ejemplo, en España muchos de estos derechos se adquirieron con la promulgación de la Constitución de 1978. Respecto a los derechos políticos hay que recordar que se hablaba de "sufragio universal" cuando sólo votaban los varones y que el voto femenino se consiguió básicamente en el siglo XX resultado de casi un siglo de reivindicaciones y luchas. Por ejemplo, en España en 1931.[1]

Volviendo a la ciudadanía social hay que decir que comienza después de la II Guerra Mundial en los países socialdemócratas y significaba un factor de integración social capaz de reducir las desigualdades más extremas garantizando unos derechos económicos y sociales aunque mantenía las diferencias ideológicas y de clases sociales.

No obstante hay que tener en cuenta que este concepto de ciudadanía estaba totalmente relacionado con el hecho de tener un empleo (un trabajo remunerado) que era el que garantizaba los derechos sociales. No existía ningún régimen universal de protección independientemente del mercado laboral.

Esta organización social que se centraba en lo meramente laboral se basa en un modelo familiar tradicional que excluye a las mujeres del ámbito público y social y las confina a la casa. Las margina y las convierte en ciudadanas indirectas. Este pacto maldito para las mujeres se basa en dicotomías opuestas y separadas del tipo: **público/privado; productivo/reproductivo.**

Esta división discrimina a las mujeres a las que se les asigna unos roles sexistas que están obligadas a cumplir por el mero hecho de serlo : el cuidado de las demás, el sostenimiento de la vida, las labores domésticas. De esta manera, el espacio público queda asignado al hombre, dedicado a la producción mercantil, reconocido y valorado socialmente y sujeto a derechos sociales; sin embargo, a nosotras las mujeres se nos asigna el espacio privado en el que ni hay reconocimiento ni valoración, dedicadas al cuidado de las demás personas y no sujetas a derechos sociales.

Herritartasun zibila lege berdintasunarekin, jabetzaren eskubideekin eta gizakien askatasunarekin lotuta dago. Herritartasun politikoa erakunde sozio-politikoen antolamenduarekin, hautatzearekin eta boto eskubidearekin lotuta dago. Herritartasun sozialak gizarteko integrazioa bultzatu behar du ezberdintasunak gutxituz eta eskubide multzo bat bermatuz.

En los últimos años se han dado cambios, pero hoy en día las mujeres nos encontramos con un gran grave problema, ya que así como las mujeres hemos accedido al mercado laboral, los hombres no han accedido al trabajo doméstico y al cuidado de la casa. De esta manera, ha surgido un grave y peligroso desequilibrio en el que nos encontramos con la **doble jornada** que hacemos las mujeres, la familiar y la laboral, moviéndonos entre la cultura del cuidado y del beneficio, en una presencia y ausencia que supone un grave problema para las mujeres, mientras los hombres siguen casi igual que siempre.

Según Emakunde las mujeres dedican 3 horas y 31 minutos al trabajo de la casa; los hombres, 1 hora y 10 minutos. Al trabajo y formación las mujeres dedican 2 horas y 35 minutos; los hombres 4 horas y 14 minutos. Es decir, las mujeres dedican 2 horas y 21 minutos MÁS que los hombres al trabajo doméstico y al cuidado de otras personas.

En el Estado Español las cifras son igualmente evidentes. Según la Encuesta de Empleo del Tiempo de 2002-2003 las mujeres dedican 4,38 minutos al trabajo doméstico y de cuidados, mientras que los hombres le dedican 1,45 minutos, es decir, que las mujeres dedican a este trabajo el triple de horas que los hombres.

Por eso, si realmente nuestra gran preocupación ciudadana es conseguir la verdadera **igualdad** entre

mujeres y hombres, tenemos que afirmar que ese objetivo sólo podrá ser posible si deconstruimos el tradicional concepto de ciudadanía de corte capitalista, masculino y patriarcal. Sólo podremos hablar de ciudadanía de todas y todos cuando valoremos y visibilicemos el trabajo que realizamos las mujeres. Sólo cuando el trabajo de cuidados sea considerado en el PIB de los países de forma cuantitativa y cualitativa. Sólo cuando la mentalidad política reconozca que el mercado sólo funciona porque depende del trabajo de cuidados que fundamentalmente está realizado por mujeres.

En ese reconstruir tenemos que tomar en cuenta estos elementos que ni se separan ni oponen, al contrario se integran e interrelacionan:

público/privado/doméstico; productivo/reproductivo/reproductivo social; derecho de ser cuidadas y cuidados siendo responsabilidad de todas y de todos.

Convendría explicar estos conceptos. Frente a lo público/privado ahora se ha añadido el concepto de "doméstico" por entender que lo privado hace referencia a lo propio, a lo personal mientras que lo doméstico hace referencia a los demás.

Respecto a la dicotomía productivo/reproductivo se oyen algunas voces planteando que la dicotomía entre trabajo productivo y reproductivo, que fue útil y clarificadora para visibilizar el trabajo doméstico, resulta en estos momentos inadecuada ya que en ambos procesos se está produciendo y reproduciendo. Por lo que habría que transcender esta dualidad y utilizar el concepto de "reproducción social", como un proceso dinámico que implica la reproducción de bienes de consumo, la reproducción de las relaciones sociales, la reproducción biológica y la de la fuerza de trabajo, a través de las cuales hombres y mujeres se convierten en trabajadores.

Desde esta nueva perspectiva las mujeres no estarían faltas de ciudadanía, ya que siempre han estado en el ejercicio continuo de la ciudadanía central (participación real en las actividades básicas de la vida) mientras que los hombres, poseedores de la "ciudadanía clásica", han sido los grandes ausentes del ejercicio de estas tareas vitales, demostrando un comportamiento poco democrático ya que consiguen su bienestar y desarrollo a costa de otras personas cuidadoras.

La ruptura de la relación de trabajo asalariado-ciudadanía masculina puede ser la ocasión para crear un pacto social más amplio que integre la diversidad y permita desarrollar formas alternativas de organización social del tiempo y del trabajo cuyo objetivo central sea la vida humana.

La ciudadanía más que un status tiene que ser una práctica que recogiendo las diferencias multiculturales no las cristalice en un sistema de exclusiones sino que permita formas colectivas de comunicación y de diálogo intercultural que vayan más allá de las fronteras (de clase, de género, de territorio, de etnia...) tomadas como definitivamente cerradas. Esta ciudadanía tiene que establecerse en el campo de lo político, reconociendo la libertad individual y desarrollando y fortaleciendo redes de ciudadanas y ciudadanos que permitan el ejercicio de una verdadera democracia.•

Ayudas económicas por las hijas e hijos ¿A quién ayudan?

Isabel Otxoa

El gobierno vasco ha ampliado las ayudas económicas directas por hijos e hijas. Existían ya desde el año 2002, y eran 1.100 euros por la segunda criatura y 1.100 euros anuales por la tercera, durante cinco años. En adelante, también por la primera habrá prestación, una sola entrega de 400, 500 o 900 euros, dependiendo de los ingresos de quien tenga su custodia. Para la segunda hija o hijo, las ayudas serán de 1.100 euros el año del nacimiento y 400 el siguiente año. Para la tercera, la prestación se prolonga siete años, a razón de 1.100 euros anuales los primeros cinco años y 400 los dos años siguientes. Con más de un descendiente, no se tendrán en cuenta los ingresos familiares.

Las medidas se han presentado como la mejora en un camino ya iniciado, cuya meta sería equipararnos a los países del norte de Europa, modelo de protección social. Generalmente, una de las líneas de crítica de las políticas sociales que nos afectan suele ser demostrar que salimos perdiendo en la comparación con otros países europeos más avanzados.

No tengo intención de seguir esa línea, porque creo que las comparaciones entre países tendrían que recoger el conjunto de condiciones que hacen más o menos fácil la vida de la gente, en este caso, el entorno de servicios, gastos, permisos laborales... que convierten la atención a las criaturas en una carga mayor o menor. Los elementos aislados no sirven mucho, si no es como arma arrojadiza. En todo caso, en la Comunidad Autónoma Vasca el gasto social en relación con el PIB es el 20%, y el promedio de la Europa de los quince es un 27,5%.

Según cifras del Eustat correspondientes a 2003, el tiempo social medio que las mujeres dedican al cuidado de las criaturas es ocho veces mayor que el que dedican los hombres. En cuanto a la presencia de las mujeres en el empleo, hay dos indicadores muy expresivos: según cifras del INE, en el primer trimestre del 2006, el 27,1% de las mujeres empleadas en la CAV-EAE tienen contrato a tiempo parcial. Los hombres en la misma situación son el 3,4%. Por otra parte, según el Eustat, en 2001 las mujeres con empleo no llegaron a ingresar dos tercios de los rendimientos que obtuvieron los hombres con empleo. Según la Encuesta de Pobreza y Desigualdades Sociales de 2004, en la CAV-EAE un 31,1% de las mujeres que vive solas con hijos-as a cargo tiene una situación de pobreza o de ausencia de bienestar, frente a un 6,5% de los hombres en la misma situación.

Las criaturas necesitan presencia, afecto, cuidado y educación por parte de sus familias, y además son vulnerables. Nadie lo duda. Es el cuánto tiempo, cuándo, a cargo de quién... debe estar su cuidado, lo que ha demostrado ser materia muy opinable. Supongo que bastante gente recuerda los años en que enviar una criatura a una guardería se equiparaba a abandonarla, que es precisamente la misma época en la que la ausencia del padre de la vida cotidiana de sus hijos e hijas se vivía como algo muy natural.

Euskadi Komunitate Autonomikoko gastu soziala PIB delakoarekiko bataz beste %20 den bitartean, Europakoa %27,5 da.

Se habla sin cesar, y no sólo desde el movimiento feminista, de que el reparto del cuidado es necesario. Las políticas para promover la natalidad y posibilitar el cuidado (se les suele llamar de conciliación de la vida familiar y laboral) se dirigen en la práctica a las mujeres.

Los motivos son muchos, y no sólo económicos, pero lo cierto es que son las mujeres quienes suelen tener una peor posición laboral de partida. Son la parte de la pareja que menos gana, porque está a tiempo parcial o porque tiene peor remuneración, o un contrato temporal... con lo que el permiso, la reducción de jornada, la excedencia a cargo de la mujer es, entre otras cosas, la opción económica menos gravosa, lo que conduce a reproducir la división genérica del trabajo. Es muy interesante comprobar que en los pleitos que se publican sobre baja de paternidad, los padres asalariados que pleitean por cuidar suelen ser pareja de una profesional autónoma. El motivo es que, en ese caso, es a la madre a quien le resulta muy gravoso dejar el empleo, mientras que el padre no sufre pérdida económica alguna, al cobrar una prestación del 100% de la base de cotización.

Hasta la fecha, salvando la baja maternal de dieciséis semanas y los permisos retribuidos entre dos y cuatro días por enfermedad grave o accidente de parientes, la regulación de los permisos laborales para hacer posible el cuidado de hijos e hijas supone una pérdida económica para quien cuida. Durante las excedencias, que para atender criaturas pueden durar tres años, no hay retribución y la cotización a la Seguridad Social no cubre los dos últimos años. En las reducciones de jornada, el tiempo de reducción es tiempo que ni se cobra ni se cotiza. El Gobierno Vasco tiene unas ayudas económicas para compensar la pérdida que se sufre en la excedencia y la reducción de jornada, y las cantidades son mayores para los hombres que para las mujeres, como medida de acción positiva para incorporarles a ellos al cuidado. Según los casos, las ayudas se mueven entre los 3.000 y 1.350 euros anuales.

Teniendo en cuenta que el salario mínimo anual es 7.572,6 euros, sobran comentarios sobre la capacidad de la prestación para resarcir la pérdida de ingresos. Durante el año 2004, en la CAV-EAE sólo un 3% de quienes cogieron excedencia y un 6,4% de quienes optaron por reducciones de jornada para cuidado de hijos e hijas, fueron hombres. Dada la experiencia, restar tiempo al empleo remunerado para dedicarlo al cuidado es algo que ahonda en las diferencias sociales entre hombres y mujeres.

Las ayudas económicas directas del Gobierno Vasco me parecen criticables por el contexto en que se están dando. Mientras que no hay condicionamiento de ingresos para las prestaciones dinerarias por hijos e hijas, las familias de tres miembros con un ingreso anual superior a 17.055 euros no tienen derecho a las becas de centros infantiles. Por debajo de esa cifra, las ayudas anuales van de los 1.440 a los 720 euros, cantidades todas inferiores a la cuota que se paga por una criatura en un centro de la red de Haurreskolak, que es 1.980 euros anuales, cantidad que no incluye el pago del comedor. Además, la prestación se recibe una vez realizado el gasto; las familias han recibido en febrero de 2006 la ayuda correspondiente al curso 2005-06. Las entregas de dinero de manera universal y no condicionadas a la cobertura de ningún gasto en concreto resultan difíciles de criticar, igual que las rebajas fiscales por hijos e hijas, porque quienes las defienden lo tienen fácil: las criaturas cuestan dinero, con lo que es justo aliviar la carga económica de las familias. Este es un planteamiento que se niega a entrar a valorar si es mejor emplear el dinero público en una cosa o en otra, pero me parece que sí se debe entrar. Las entregas de dinero a las familias, tal como están planteadas por el gobierno vasco, no suponen ni un paso hacia el reparto del cuidado ni hacia un cambio en las condiciones que mantienen a las mujeres en posición de desventaja en relación al empleo, es decir, en posición de dependencia económica. Supongo que las ayudas se dan únicamente como estímulo a la natalidad, pero si es así, por encima de cierto nivel de ingresos no veo qué incidencia pueden tener en la decisión de tener o no tener criaturas.

La prioridad en el gasto público me parece que es el asegurar la atención de todas las criaturas, esto sí que como derecho universal y no sujeto a ninguna condición. El cuidado es un quebradero de cabeza porque faltan plazas de 0 a 3, sobre todo en ciertas zonas; porque son caras; porque las criaturas a veces nacen en fecha "inoportuna" y no ha habido ocasión de matricularlas; o porque se enferman; o si los horarios de progenitores y escuela infantil son incompatibles...

Quienes se lo pueden permitir, contratan trabajadora doméstica.

Quienes no, perpetúan la rueda del cuidado a cargo de las madres.

Cuando hay ayudas económicas directas por los hijos e hijas, si por otra parte hay que pagar por los servicios, a las mujeres con empleos de baja calidad les compensa económicamente quedarse en casa cuidándolos.

No es, desde luego, el nivel en el que estamos con las cuantías de las ayudas actuales, pero he creído entender que el plan es irlas aumentando progresivamente, en cantidad y duración. Cuando el PP estableció la ayuda de 100 euros mensuales para las madres trabajadoras, el consejero Azkarraga declaró más o menos que lo que hacía falta era una política seria de servicios. De acuerdo entonces, y ahora. •

Familiek jasotzen dituzten diru kopuruek ez dute seme-alaben zainketaren banaketan aldaketarik ekarriko eta ez dute emakumeen egoera enpleguarekiko aldatuko.

Europako FORO Soziala

Europa osoko gizarte eragile eta ekintzaileak bildu ginen Atenasen, pasa den maiatzean, Europako Foro Sozialean. Lau egunez 35.000 lagun baino gehiagok hainbat mintegi, solasaldi, ekitaldi eta mobilizazioetan parte hartu genuen Greziako hiriburuan. STEE-EILAS-ek, hezkuntza arloko sindikatu gisa, bat egin zuen Europan neoliberalismoaren aurka eta justizia sozialaren alde lanean ari diren eragile soziopolitikoekin.

Europako Foro Sozialaren Hezkuntza Sareak (European Network of Education of the ESF) zortzi mintegi eta hezkuntzari buruzko asanblada bat antolatu zituen. Asanbladan mintegien ondorioak aurkeztu ziren eta testu baten inguruko eztabaida burutu genuen, baita Europa mailako mobilizazioak adosteko egutegia landu ere.

Hezkuntzari buruzko asanblada horretan hainbat ekarpen egon ziren, ikasleena zein hezkuntzako sindikatuena, laburpen gisa hiru ideia nagusi jorratu ziren:

Neoliberalismoa eraldatzen ari da hezkuntzaren zentzua eta funtzioa. Hezkuntza berez, helburu izan beharrean, bitarteko instrumentala bihurtzen ari dira, merkatuaren eta lan-munduaren beharren araberakoa.

Henkuntzaren komerzalizazio horrek ondorio larriak ditu hainbat alorretan: pribatizaziorako joera; autonomiaren galera (unibertsitatean enpresen esponsorizazioa gero eta garrantzitsuagoa); lan baldintzen prekarizazioa; erakarpena, efikazia eta eszelentziaren araberako gestio eta irakaskuntza-irizpideak. Eta, aurrekoaren ondorioz, garapen pertsonal kritikoa eta sortzailea bultzatzeko gero eta baldintza kazkarragoak hezkuntzaren alorrean.

Hezkuntza sistema merkatu neoliberalarentzat langile malguak eta prekarioak produzitzen dituen instituzio-fabrika bihurtzen ari dira.

Unibertsitatea eta ikerketaren arloa negozio-irizpideen arabera funtzionatzen ari den arloa da. Oinarrizko ikerketa egiteko askatasuna eta finantzaketa arriskuan dago.

Azken eguneko Hezkuntzako Asanbladan ideia horiek biltzen dituen testua eztabaidatu zen eta hainbat ekarpen eta aldatzeko proposamen egin ziren; azkenik, Europa mailako protesta eta ekintza-astea onartu zen 2006ko azarorako. Ikasleen asanbladak (Euskal Herriko, Kataluniako, Madrileko, Frantziako, Italiako eta Greziako ikasle elkarteak bildu ziren Foroko beste mintegi eta asanbladetan, eta azken eguneko asanblada orokor honetara ere etorri ziren) proposamena ere egin zuen Azaroaren 17an (ikaslearen eguna) Europa mailako ekintza-eguna izateko, proposamena ere onartu egin zen.

Horrekin batera Blog-ak eta sare telematikoak sortzeko proposamena egin zen eta baita zerbitzu publikoen pribatizazioaren aurka eratzen ari den Europa mailako sarearekin koordinatzeko proposamena.

Eragile guztien aldetik nabarmendu zen ideia ondorengo hau izan zen: analisi bateratuak egitetik haratago, ekintza bateratuak egiteko fasean sartu beharra dago; pluraltasuna eta sentsibilitate ezberdinak errespetatuz, denok batera jotzeko beharra dago.•

Heziketaren aldeko manifestua

www.goieskola.net

Sarrera

GOIESKOLA, Debagoieneko Euskal Eskola Publikoa, bere ikastetxeetan heziketa integrala eta kalitatezkoa garatzeko helburuarekin sortu zen, hori lortzeko arlo berean ari diren gainerako elkarte eta erakundeekin elkarlanean arituz eta barne harremanak eta elkarlana indartuz. GOIESKOLAren lanaren ardatzetariko bat beronek ordezkatzen dituen zentroen heziketa jardunaren gaineko hausnarketa izan da.

Hausnarketa honen emaitza gisa, lehenengo ondorioa izan da eskola-bizitza aberasteko aniztasunak duen balio positiboa; "Aniztasunean hezi, berdintasunean elkar bizitzeko" lemapean antolatu genuen kongresuak ideia hau hedatzeko eta sendotzeko balio izan zuen, bai GOIESKOLAn bertan, bai kanpoan.

[1] Atsedenaldirik gabe geratzea edo halako zigorren bat ezartzean hezikaiak berehala nabaritzen ditu patioan ezin jolastearen ondorioak. Gizarte bazterketan ondoriorik latzenak bukaeran nabarituko ditu , ikasle horrek (ordurako hiritar autonomo bihurtua) ezin duenean ez lan egokirik aurkitu, ez besteek badauzkaten baliabide ekonomiko eta kulturalik izan.

Baina aniztasuna kontzeptuak eskola eremu osoa hartzen duenez (ezagutzak eratzea, antolatzea, harremanak e.a.), eskolako testuinguru sozialean eta eskolako bizitzan bertan eman diren eraldaketak aztertzea izan genuen helburu. Hori da MANIFESTU honetan aurkezten duguna.

Gizarte aldaketak

Gizartea asko aldatu da azken hamarkadetan. Lehen, familia, fabrika (lantokia) eta eskola ziren gizartearen ugalketa eta ekoizpen-sistemak transmititzeko ardura zuten lekuak. Erakunde itxiak ziren, euren betebeharra oso ondo ezagutzen zutenak. Familia eta eskola elkarren osagarri ziren garaiko gizarterako egokiak ziren jokabideak transmititzeko; diziplina oinarri hartuta, gizabanakoak eta prozesua bera kontrolatzea ahalbidetzen zuten erakundeak ziren.

Egun, ordea, ez dago argi ekoizteko lekuaren eta ikastekoaren arteko muga, are gehiago, ez dago bien arteko mugarik: hainbat lekutan ikasten da (eskolan, kalean, etxean...), eta, ondorioz, kontrol beharra gizarte esparru osora hedatu da; beraz, orain helburua pertsonak dauden lekuan bertan kontrolatzea da, subjektibitatea kontrolatzea. Diziplina-gizarteetatik kontrol-gizarteetara iragaiteko bidean gaude. Heziketa faktore erabakiga-rria da eta bertan eragina izan nahi duten interes eta ideologia desberdinen arteko gerran guda-zelai bihurtuko da.

Diziplina oinarri zuten gizarteek isiltasuna ezarri ohi zuten, hitz egiteko agintea zuenak baino ezin zuen hitz egin: irakasleak, alkateak, abadeak, aitak, nagusiak. Baina informazio eta komunikazio teknologiak sartu zaizkigu bat-batean gure gizarteetan eta ezinezkoa da orain isiltasuna ezartzea. Are gehiago, gaur egungo lana –heziketa lana barne delarik– jakintzaren lana da, eta beste pertsona batzuekin telebista, Internet, sakelako telefonoaren eta abarren bidez hitz eginez gauzatzen da. Ez dago heziketa jarduna kokatzeko leku pribilegiatu bat, asko baizik, elkarrekiko harremanen bidez sare konplexuak osatu eta ikasleengan eragiten duten lekuak.

Horrek irakasleen ohiko jarduna gainditu egiten du. Irakasleak ezin du hezi diziplina eta isiltasuna ezarriz. Gaur egun, aldiz, heziketak elkarrizketan aritzen jakin eta kontzeptu eta ideiekin lan egitea ez ezik, konpartitzen, transmititzen eta besterena entzuten jakitea ere eskatzen du.

Araua hausten zuenarentzako, zigorra araua betearazteko arma zen gizarte autoritarioetan, baina gaur egun ez du balio. Gaur egun botereak, bere legeen, ideologiaren eta balore nagusien bidez, gizarte-bazterketa ezarri du zigorren ordez, eta botereak erabakitzen du nortzuk

sartuko diren aukeratuen zirkuluan, sistemak babestutakoenean, eta nortzuk geratuko diren handik kanpo. Hala eta guztiz ere, gizarte-bazterketak ez du atzeraraziko ikaslea, izan ere ondorioak ez baitira ikusten araua urratzen den unean, bazterketa prozesua amaitzen denean baizik. Hala, beraz, eskolak galdua du derrigortzeko, hertsatzeko boterea (berehalakoa

izan beharko lukeena), eta ez zaio akta jaso besterik geratzen, gizarteko botereek erabaki dutena bermatu baino ezingo du egin.

Aurreko gizarteetan bazegoen lanerako beta, ikasketetarako beta, aisiarakoa, eta ondo definituak eta mugatuak ziren. Gaur, denbora horiek guztiak nahastu eta difuminatu egiten dira gertakariz osatutako anabasan. Hala ere, aurrez zehaztutako ordutegiak beteaz ematen ditugu klaseak, eduki jakinekin.

Aldaketa sakonez ari gara, eta hauen aurrean heziketan. Inplikatuta gauden kolektiboak ezin gara isilik geratu, heziketaren gainean kontzeptu berriak birsortu eta birpentsatzeko dugun gaitasuna aktibatu behar dugu, elkarrekintzarako era berriak, harreman berriak.

Nahi dugun heziketa, halakoa behar dugulako

Egia da eskola ere aldatu dela: informazioaren teknologiak bat-batean sartzea; giza eskubideen kultura, zeinek ikasleak zuzenbideko subjektu bezala hartzen baititu; gehienek onartzen dituzten gizarte baloreak, besteak beste, askatasuna, autonomia pertsonala edo gizakien arteko berdintasuna, dagoeneko hezkuntzaren diskurtsoaren osagai dira. Filosofia berri honek, ordea, ez ditu gure artean zalantzan jarri sistema zaharraren pentsamenduaren oinarriak: irakaslearen gehiegizko boterea eta jakintzaren igorle rola; eskola-bizitza kontrolatzeko eta homogeneotzeko helburua; jakintza alorrak zatikatzea; arrazoia eta emozioa bereiztea eta abar. Horiek dira gaurko eskolari eskema zaharrak gainditzen uzten ez dizkioten aingura zaharrak.

Eskolak aldaketa sakonagoa behar du baldin eta etengabe aldatzen ari den gizarte batean eragina izan nahi badu, gizartea osatzen dutenen zati handi baten iragarritako gizarte bazterketaren aurka egin nahi badu. Baina, ez ote gara gizartearen aldaketen atzetik ibiltzera kondenatuak egongo? Egiten duguna egiten dugula, ez ote gara beti berandu iritsiko?

Ez. Arazoa ez baita azkarrago ibiltzea, egiten denaren ikuspuntua aldatzea baizik, eskolak berak duen funtzioari buruz zein ikuspuntu hartzen duen. Begirada aldatu, eta gure ikasleak hezi, jakintza eta euren burua eraiki dezaten, subjektu autonomo eta kritikoak izan daitezen, elkarlanerakoak eta solidarioak. Eurak parte direneko gizarte konplexu eta ziurgabetik hezi, etengabeko aldaketek eskatzen diguten gizarte konplexu eta ziurgaberako.

Ez gara hutsetik abiatuko, hor baitago urteetan eskola barruan bertan kolektibo askok egin duten lana, gizartearekin bat etorriko den eskola bat eraikitzeko ahaleginean konprometitua, arazo errealei lotuagoa, gizateria garen aldetik aurre egin beharko diegun arazo errealei lotuagoa. Irakasleria osatzen duten gehienek eurek duten onena eman dute profesional mailan euren burua eratu nahian, betetzen duten hezitzaile lanaren bidez ikasleak baloratuak senti daitezen eta kalitatezko irakaskuntzaren protagonista izan daitezen. Horrexegatik, irakaskuntzako talde konprometitu eta balio handikoa dugunez, ezin ditugu euren ahaleginak bertan behera utzi, ezin dugu noraezak, zailtasunak edo menpekotasunak euren ahalegin eta ilusioak zanpatu ditzaten utzi.

Egin egin dezakegu, eta taldean egin beharra daukagu. Heziketak badu dimentsio indibidual bat eta beste bat soziala, bata bestea bezain garrantzi handikoa; horregatik ezinbestekoa da GOIESKOLAko

agenteekin, zein inguru hurbileko eragileekin, elkarlanean aritzea. Izan ere, eskola berri bat, eskola osatzen duten GUZTION artean eraiki nahi baitugu, eta guztion arteko komunikazioa izango da gure laguntzarik onena jardun horretarako. Beste errealitate eta esperientzia batzuk izanagatik, guk bezala bestelako eskola eta mundu hobe bat eraiki nahi duten pertsonekin ere elkarlana landu behar dugu.

Goieskolaren konpromisoa

Geure ideia eta sinesmenak dira eskola eraldatzeko beharraren aurrean hartu dugun konpromisoaren oinarriak:

Gure aburuz, irakatsi eta heziren arteko dikotomia gainditu behar da, irakatsiz hezten da, eta heziz irakasten: Balioak ezin dira transmititu, eraiki egiten dira; batetik, pertsonen arteko komunikazioaren bidez, zein pertsonak eta inguruan dituen errealitatearen arteko komunikazioaren bidez; eta bestetik, eskola eta bizitza sozialean irakasteko, antolatzeko eta elkarbizitzarako hartzen ditugun jarreren bidez. Badakigu, jakin ere, komunikazio estrategiek jakintzaren eraikuntza eta irakaskuntzaren kalitatea hobetzen dutela.

Gure aburuz, jakintza, norberarena izanda ere, sozialki eraikitzen da, subjetibitatearen bereizgarri diren zirrara, borondatea eta gogoari lotuz, beti ere, ahalegina, arrazionaltasunaren eta zorroztasunaren kaltetan izan gabe.

Gure aburuz, eskola-antolaketak komunikazioa, autonomia eta eskola-komunitate osoaren protagonismoa sustatu behar ditu, komunitatea gustura egoteko, ongizatean eraikitzeko elkarlan positiboa lortzeko.

Gure aburuz, irakastea eta heztea dira gure hezitzaile rola osatzen duten bi aldeak, eta ezinezkoa da biak bereiztea.

Hau da, GOIESKOLAk bere gain hartu du irakasle, ikasle eta familientzako elkarbizitza sistema positiboago bat lortzeko erronka, heziketa sistema gizatiarragoa, eta ondorioz eraginkorragoa sortzeko aukera eskainiko diguna. Gure konpromisoa eskola eta gizartea bera osatzen duten guztiekikoa da. Baina, batez ere, hezi nahi ditugun haur, neska eta mutilekikoa.

1. Edonolako bazterketa sozialaren aurkako konpromisoa: gizarteratzeko heziketa planteamenduak egitea eta adierazpen propioen eta aniztasunaren balioa onartuz kolektiboak eraikitzea.

Zehatzago:

- Lankidetzan oinarritutako irakasbideak sortzeko kompromisoa hartu dugu, lehiaren ordez komunikazioa eta elkarlana hobetsiko dituena.
- Ebaluazio kontzeptu berria sortzeko konpromisoa hartu dugu, autoezagutzarako, autonomia pertsonala areagotzeko eta irakaskuntza lana hobetzeko balioko duena.

Prestakuntza planak diseinatu eta garatzeko konpromisoa hartu dugu, gure irakaskuntza lana hobetzeko eta lan horren gaineko hausnarketa kolektiboa egiten lagunduko digutenak.

2 Elkarlanerako konpromisoa, hau baita gure heziketa-errealitatea aldatuko duen motorea: GOIESKOLA eraikitzen jarraitzearen aldeko apustua egin dugu, hausnarketarako, esperientziak elkarrekin trukatzeko eta proiektuak garatzeko kolektibo bezala.

3. Elkarbizitza hobetzearen aldeko konpromisoa, unean unean esku hartuz, eskola jazarpen GEHIAGORIK gerta EZ dadin. •

EILASTASUNA

06Eilastasuna

Introducción:

EILASTASUNA, a lo largo de sus doce años de vida hemos conseguido aproximarnos a la realidad de determinados sectores populares del Sur. Especialmente a través de proyectos relacionados con la educación que, además, refuerzan la organización colectiva frente a los poderes individuales, con un componente de género que intenta favorecer que las mujeres tomen el control de sus vidas.

Cada proyecto de **EILASTASUNA** puede convertirse en una forma de dinamizar a nuestros alumnado, al profesorado y a los padres y madres de nuestros centros. Ejemplo de ello, son estas experiencias que a continuación se describen.

Sarrera:

Hamabi urteko ibilbidean, Hegoaldeko zenbait sektore herritarren errealitatera hurbiltzea lortu dugu, bereziki hezkuntzarekin lotura duten proiektuen bidez. Beti ere, indar indibidualen aurrean talde lana lehenetsiz eta emakumeei nor izaten lagunduko dien genero ikuspuntua bultzatuz.

EILASTASUNAren bitartez bultzatutako proiektu bakoitzak gure ikastetxeko hainbat ikasle, irakasle eta gurasori proiektu hauetan parte hartzeko aukera eskaintzen du. Adibide gisa, ondoren aipatzen diren esperientziak.

hegoari

Gasteizko umandi ikastola El Salvadorreko Nejapako Francisco Morazán ikastetxearekin harremanetan

2001-2002. ikasturteko lan plangintzaren barruan, Umandi ikastolako lehen Hezkuntzako irakasleek Nejapa (El Salvador) herriko ikastetxearekin harremanetan jartzea pentsatu zuten.

Honen helburua alde batetik, kultura eta bizimodu desberdineko herri bat ezagutzea zen eta bestetik, hango ikasleekin informazio trukaketa bat bultzatu eta harremanak sortzea.

Ikasturte horren hasieran (urrian) bertako alkatea, René Canjura, Gasteizera etorri zen eta egoera horri etekina ateratzeko Umandi ikastetxera joateko gonbidapena jaso zuen.

Horrela, Umandiko ikasleek aukera ezin hobea izan zuten El Salvador bezalako lurralde bati buruzko informazio zuzen-zuzena jasotzeko.

Ikasleek interes eta motibazio handia agertu zuten beste errealitate desberdin baten inguruan.

Honen hurrengo pausoa hemengo errealitatearen berri ematea izan zen. Nola? Ikasleek egindako bakarkako eskutitzen bidez, hormirudiak, marrazkiak...

Beranduago argazkiak, eta hemengo musika bidali ziren eta honen truke haiek ere berdintsu egin zuten. Bai han eta bai hemen eskolako komunitateko partaide guztiak jakinaren gainean jartzeko eskoletan erakusketa bat egin zen.

Proiektu honetan ez daude bakarrik ikasle-irakasleak, familiei ere zabaldu zitzaien proiektu honetan parte hartzeko aukera. Horrela, Nejapako eskolari laguntza emateko hainbat ekintza burutu dituzte: Guraso elkarteak ikastolako jaian jasotako dirua bidali zuen musika tresna erosi ahal izateko, eta beste urte batean ordenadore bat erosteko familiek kontu korronte bat ireki zuten.

Gaur egun, 2006. urtean, Umandi ikastolak jarraitzen du proiektu honekin. •

Orixeko lanbide tailerra –Tolosa Kastro Smara Heziketa bereziko eskola– Tinduf

Orixeko lanbide tailerra

Proiektu honek 6 urte daramatza martxan. Hamasei urtetik gorako, eskolarizatze prozesuan arazo akademiko larriak izan dituzten ikasleei zuzenduta dago. Proiektu honetan, lau irakaslek eta laguntzaile batek parte hartzen dute eta zortzi ikasle murgildurik daude.

Smarako heziketa bereziko-kastroren eskola

Hau da Smara kanpamentuetako ezintasun físiko zein psikiko dituzten ikasleei arreta berezia ematen dien eskola. Proiektuaren sortzaile eta zuzendaria Kastro izenordea duen sahariar bat da. Bost urtetik 26 urterarte dituzten ume eta gazte eskolarizatzen dira. Hamar irakaslek (emkumeak denak) parte hartzen dute proiektu honetan. Eskola hau Tindufeko Smarako Wilayan kokatuta dago.

Proiektuaren historia

Tailer honetako irakasle batek Tindufera egindako bidai batetik hasten da historia.

Jarduerak

- Saharatik ekarritako argazki materialaren bilketa.
- Smarako heziketa bereziko eskolari buruz ikus-entzunezko materialaren sorketa.

Material hau, honako tokietan aurkeztua izan da:

- Eilastasuna erakundean
- Oiartzungo Elizalde Ikastetxe Publikoan
- Trintxerpeko Karmel Amabirginaren Ikastetxe Publikoan.
- Intxaurrondo auzoko XII. IBILTARIAREN ASTEAn.

- Polisarioko ordezkari baten Orixeko Institutuan emandako hitzaldia.
- Sahararekiko elkartasuna adierazpenak.
- Berriak jaso eta bidali.
- 2006 urtean 3 ikusentzunezko berrien sorketa.
  - Tindufeko kanpamentuetarako elkartasunerako bidaia.
  - Otsailako uholdeak.
  - Land Rover bat Sahararako.

Tolosako orixe institutuan eragina.

Lanbide Tailerreko 8 ikaslek, hiru irakaslek eta Heziketa bereziko laguntzaile batek parte hartu dute proiektu honetan.

Informatikako Departamentua, beharrezko izan diren argibideak emanez.

Instututuko zuzendaritza bera, beharrezkoak diren baliabide teknologikoak gure eskutan utziz.

Ondorioak

Orain arte sortutako ikusentzunezko material osoa STEE-EILASeko dagokien arduradunen eskuetan dago behar den tokian erabil dezatela.•

Angel Ganivet Mapuche Herriarekin

Joan zen urtean, 2.004-2.005 ikasturtean, hain zuzen ere, gure **25.Urteurrena** ospatu genuen. Maiatzean, aste berezi bat antolatu genuen eskolan hainbat ekintzekin. Horien artean "I. Kros solidarioa" burutu genuen larunbatean.

Stee-Eilaseko jendearekin hitz egin genuen bere proiektuak ezagutzeko eta gure laguntza horietariko bati emateko. Aukeratutakoa "Mapuche" herriarena izan zen. Eskolara etorri ziren proiektua aurkeztera eta jaso genuen laguntza bidali genion.

Aste horrek izan zuen arrakasta kontuan izaten, ikasturte honen hasieran, aste kultural bat finkatzea erabaki zen "Kross solidarioa" mantentzen. Aurtengo lema **"Elkarrekin mugak apurtuz"** izan da eta krosean jasotako laguntza berriz joan da "Mapuche" herrira.

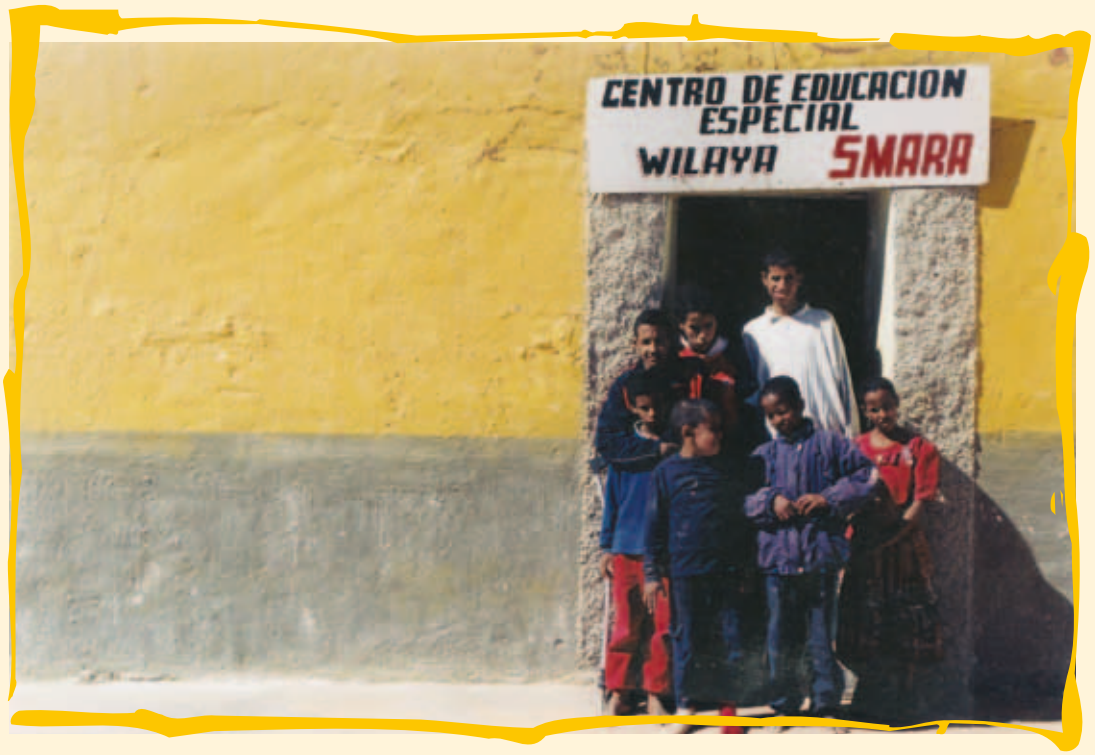
Kasualitatez, aste horretan, Mapuche herriko ordezkaria den Luis Llanquilef hemendik zebilen eta eskolara etorri zen. Guraso, irakasle eta ikasleekin izan zuen topaketa oso interesgarria izan zen.

Aurten, gainera, hango ikasleen lanak eta argazkiak jaso ditugu eta hemendik aurrera haiekin korrespondentzia mantentzea erabaki dugu.

Amalur es en el IES Ega de San Adrián sinónimo de cooperación. ***Amalur*** surgió a iniciativa de un grupo de alumnas y alumnos que tenían inquietudes críticas hacia el modelo de sociedad en el que vivían. No querían ser partícipes de prácticas que acentuaban las desigualdades y, en la medida de sus posibilidades, pretendían aplicar en sus ámbitos de incidencia una mayor dosis de solidaridad. Desde el principio se hicieron eco de propuestas encaminadas a analizar críticamente la sociedad actual, tanto la suya propia como las de otras latitudes, donde la fragmentación social es aún más obvia. En ese marco surgió la posibilidad de insertar en el programa de actividades del grupo un proyecto de cooperación financiado en parte por Eilastasuna. Se eligió el programa educativo de la Fundación Mª Luisa Gómez de la Torre en Ecuador, además de por la vinculación de un profesor del centro con él, por ser factible poner en diálogo dos realidades educativas y sociales diametralmente opuestas pero que, poco a poco, se iban encontrando, fruto de los procesos migratorios.

En torno al proyecto de cooperación el grupo ***Amalur*** fue tejiendo una red de actividades –exposiciones, charlas, encuentros, tienda de comercio justo, etc.– cuyo objetivo trascendía el simple conocimiento de la realidad ecuatoriana y se adentraba en el plano de la sensibilización. Sin duda, a lo largo de estos últimos cinco años la tienda de comercio justo ha sido el buque insignia del grupo, ya que ha permitido, por un lado, que las alumnas y alumnos comprueben que es posible crear relaciones comerciales alternativas y más solidarias y, por otro, generar, siquiera testimonialmente, un debate sobre la desigual distribución de la renta en el planeta. El futuro parece incierto, pero lo sería menos si este tipo de iniciativas se prodigasen en mayor medida.•

Amalur


CENTRO DE EDUCACION
ESPECIAL
WILAYA SMARA

UPOCA

STEE-EILAS