

# T.E.

SUPLEMENTO

# La Rioja

Trabajadores de la Enseñanza



NÚMERO 242. ABRIL DE 2003



## La escuela contra la guerra

**NUNCA MÁS**

**NO a la GUERRA**



**NO A LA IMPLICACIÓN DEL GOBIERNO ESPAÑOL**

**Resultados de las Elecciones Sindicales del Personal no Docente de la C.A.R.**

CC.OO. apoya las reivindicaciones del profesorado interino

UNIVERSIDAD  
Aprobado el plan de complementos retributivos

# sumario

NÚMERO 242 . ABRIL DE 2003

## Otro mundo es posible

No a la guerra. No en nuestro nombre.  
No con nuestro silencio ..... 3

## Empleados públicos de la C.A.R.

Elecciones sindicales del Personal  
no Docente de la C.A.R. .... 4

## Docentes. Pública no universitaria

CC.OO. apoya las reivindicaciones  
del profesorado interino ..... 5

## OEP

Oferta de Empleo Público 2003  
Comunidad A. de La Rioja ..... 6

## Universidad

El Plan de Complementos retributivos para el  
profesorado de la Universidad de la Rioja:  
Hacia la consolidación del sistema ..... 12

## Opinión

La vieja Europa ..... 13

## Experiencias

Un colegio del siglo XXI ..... 14

## PÁGINAS CENTRALES

### La crisis de Irak en la escuela

La diversidad cultural,  
herramienta para la paz ..... I

La crisis de Irak en clase:  
argumentos y recursos didácticos ..... III



T.E.

T.E. no se hace responsable  
ni hace necesariamente  
suyas las opiniones expresadas  
por sus colaboradores,  
en los trabajos publicados,  
ni se identifica  
necesariamente con las mismas.

EDITA

Sindicato de Enseñanza  
de CC.OO de La Rioja

C/. Milicias, 1, 4º

Tel.: 941.23.81.91

Fax: 941.25.71.71

26003 Logroño

c.e.: ferioja@fe.ccoo.es

web: www.fe.ccoo.es

MAQUETACIÓN Y FOTOMECÁNICA  
Graforama. Tel. 91 725 50 78

IMPRIME  
Gráficas Caro. Tel. 91 777 09 12

DEPOSITO LEGAL: M. 4406-1992  
ISSN 1131-9615



Impreso en papel reciclado

Los artículos de esta publicación pueden ser reproducidos,  
total o parcialmente, citando la fuente.

# Otro mundo es posible



**No a la guerra.  
No en nuestro nombre.  
No con nuestro silencio**



# Elecciones sindicales del Personal no Docente de la C.A.R.

*El día 13 de febrero de 2003 en la Comunidad Autónoma de La Rioja, tuvimos elecciones sindicales del personal no docente de La Comunidad Autónoma de La Rioja. Se eligieron representantes de los trabajadores para el Comité de Empresa (laborales), para la Junta de Personal de Servicios Generales (funcionarios) y para la Junta de Personal del Servicio Riojano de Salud (SERIS) (funcionarios y estatutarios)*

**HACEMOS UN** poco de historia para comentar los cambios a través del tiempo.

A finales del año 98 y ante el inminente traspaso de competencias en materia de educación, se convocaron elecciones sindicales para el Comité de Empresa del Personal Laboral del Ministerio de Educación y Ciencia de La Rioja.

En ese momento, la plantilla del Personal Laboral estaba compuesta por 310 personas que elegían 13 delegados.

Los resultados electorales fueron los siguientes: CC.OO consiguió 6 delegados; UGT 3; CSIF 2; y USO 2.

En 1999 la Comunidad Autónoma de La Rioja asumió las competencias de Educación incrementándose el número de votantes de la C.A.R. en 310 laborales.

En Febrero del mismo año hubo elecciones sindicales participando ya el personal transferido del M.E.C.: CC.OO. obtuvo 6 delegados; UGT 7; CSI-CSIF 4; STAR 2; y USO 2. En total 21 miembros del Comité de Empresa.

El 1 de Enero de 2001 terminó el proceso de funcionarización de parte del personal transferido del M.E.C. (158 de los 310 que había) y la funcionarización de otros colectivos, en total 256. La C.A.R. también privatizó 20 plazas de laborales de Educación. Así que el número de votantes laborales de Educación disminuyó considerablemente 178, sólo quedamos 142 + 27 plazas que se fueron creando hasta la

fecha de las nuevas elecciones.

En el año 2002 se asumen las competencias de Salud pasando el personal laboral de salud al Comité de Empresa de la C.A.R en tanto se tramita su Estatutarización. El CEMSATSE presentó candidatura para el Comité de

Empresa y para la junta de personal del Servicio Riojano de Salud (SERIS).

También se consiguió que se reconociera a los profesores de religión el derecho al voto aunque no pudimos conseguir que fueran elegibles pues alegaron que no tenían la suficiente antigüedad en la empresa por tener contratos temporales y contarles la antigüedad solamente a partir del último contrato. El número de profesores es de 78.

El resultado de estas últimas Elecciones Sindicales fue:

CC.OO. 5 delegados; UGT 8; CSI-CSIF 3; STAR 5; USO 2 y CEMSATSE 0. En total 23 miembros del Comité de Empresa.

## Resultados de las Elecciones Sindicales de los últimos años

	COMITÉ DE EMPRESA			
	AÑO 1995 C.A.R.	AÑO 1998 M.E.C.	AÑO 1999 C.A.R.	AÑO 2003 C.A.R.
CC.OO.	1	6	6	5
UGT	8	3	7	8
CSI-CSIF	4	2	4	3
STAR	2	-	2	5
USO	1	2	2	2
CEMSATSE	-	-	-	-
<b>Total</b>	<b>16</b>	<b>13</b>	<b>21</b>	<b>23</b>

Para la Junta de personal de servicios Generales se elegían 23 delegados: CC.OO. 4 delegados; UGT 6; SI-CSIF 6; STAR 6 y USO 0

### JUNTA DE PERSONAL DE SERVICIOS GENERALES

	AÑO 1995	AÑO 1999	AÑO 2003
	C.A.R.	C.A.R.	C.A.R.
CC.OO.	3	4	4
UGT	3	5	6
CSI-CSIF	8	6	6
STAR	3	4	7
USO	2	2	-
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>21</b>	<b>23</b>

Para la Junta de personal del Servicio Riojano de Salud se elegían 25 delegados:

### JUNTA DE PERSONAL DEL SERIS

	AÑO 2003 C.A.R.
CC.OO.	4
SAE	2
UGT	5
CSI-CSIF	3
STAR	3
CEMSATSE	8
<b>Total</b>	<b>25</b>

# CC.OO. apoya las reivindicaciones del profesorado interino

*Desde que, en el año 1999, La Rioja asumió las competencias en materia educativa, no han dejado de empeorar las condiciones laborales del profesorado interino. Por ejemplo, a pesar de las múltiples sentencias que obligan a la Administración riojana a extender el contrato durante el verano a quienes han trabajado más de 5 meses y medio en un curso escolar la Consejería de Educación continua sin prorrogar los contratos, se racanean días en los contratos de vacantes, en ocasiones no se retribuyen los cargos desempeñados, no se respetan los derechos reconocidos en la Ley de conciliación de la vida familiar y laboral, etc.*

**EN REITERADAS** ocasiones CC.OO. ha intentado que se negocien y se mejoren las condiciones laborales del profesorado interino, así como los criterios de elaboración de las listas de acceso a las interinidades con el objetivo de lograr la máxima estabilidad posible, y siempre nos hemos encontrado con la negativa de la Consejería de Educación.

Durante el curso 2000-2001 la práctica totalidad de las convocatorias de la Mesa Sectorial de Educación se dedicaron a negociar los criterios de elaboración de las listas de interinos. En aquel momento todos los sindicatos presentes en la Mesa, con el objetivo de presionar a la Administración, elaboramos una propuesta conjunta en la que manteníamos que para alcanzar un acuerdo se debían contemplar además condiciones laborales. La Consejería se negó a incorporar mejoras laborales y finalmente publicó sin acuerdo la Resolución de 17 de julio de 2001 (BOR del 24) que regula las condiciones de acceso, exclusión y elaboración de las listas de interinos en La Rioja.

En la Mesa Técnica sobre plantillas celebrada el 18 de febrero de palabra, y en la Sectorial del 10 de marzo por escrito, STE-Rioja, CC.OO. y FETE-UGT planteamos conjuntamente a la Consejería de Educación la urgente necesidad de modificar el sis-

tema de elaboración y de acceso a las listas de interinos de los cuerpos docentes en La Rioja, así como las condiciones laborales de este profesorado (extensión del contrato durante el verano, reducción de jornada, permisos y licencias, etc.). Por esta razón presentamos una propuesta consensuada por los tres sindicatos y supeditamos la negociación de la OEP, que figuraba en el Orden del Día, a la negociación de la siguiente propuesta:

1. Mantener las actuales listas de interinos de todos los cuerpos y especialidades.
2. Se podrán incorporar nuevos aspirantes, bien a través de convocatorias extraordinarias, o por la participación en el primer ejercicio de las oposiciones del mismo cuerpo y especialidad convocadas por el Gobierno riojano. A los nuevos aspirantes se les aplicará el baremo

actual y se incorporarán detrás de los actuales integrantes.

3. Rebaremar las listas cuando se celebren oposiciones y siempre que hayan transcurrido al menos 4 años desde la última baremación.

Los representantes de la Administración no sólo no aceptaron negociar simultáneamente la OEP y las condiciones laborales y de elaboración de listas del profesorado interino, sino que afirmaron rotundamente que de ninguna manera iban a entrar en esa negociación mientras permanecieran en sus cargos.

Finalmente, en esa Mesa, se acordó trasladar a la Mesa General la Oferta de Empleo Público en La Rioja para el año 2003 en la Enseñanza no universitaria. Únicamente se convocarán oposiciones en el Cuerpo de maestros y el número de plazas de cada especialidad es: Educación Infantil: 15; Música: 5; PT: 8; Educación Física: 7; Inglés: 15; AL: 5

Tras la celebración de la última Mesa Sectorial de Educación ANPE envió un FAX a los centros en el que afirmaba que CC.OO. defendió en esa Mesa el que no hubiera Oferta de Empleo Público Docente este año. Es rotundamente falso, lo cierto es que CC.OO. defendió que se negociara simultáneamente la OEP, el sistema de acceso a las listas de interinos y los derechos laborales del profesorado interino; y que CC.OO. siempre ha defendido la consecución de amplias Ofertas de Empleo Público que garan-



ticen la estabilidad definitiva de los puestos de trabajo. También debemos destacar que, mientras que ANPE afirma que gracias a ellos el próximo curso habrá 55 nuevos profesores fijos en La Rioja, la realidad es que ANPE presentó en la Mesa Sectorial una propuesta de OEP de 46 plazas docentes. Es decir que la Administración superó por la izquierda a ANPE.

En la Mesa general de Negociación, en la que ANPE no está, UGT y CC.OO. siguieron condicionando la aprobación de la OEP a la negociación de la gestión de las listas de interinos. Finalmente se alcanzó el acuerdo de aprobar la OEP (publicada en el BOR del 22 de marzo de 2003) y negociar posteriormente en las mesas sectoriales los criterios de elaboración de listas, pese a la contumaz postura del Secretario General Técnico de la Consejería de Educación que se negaba a asumir sus competencias y a negociar en la Mesa de Educación.

Tras la celebración de varias concentraciones y asambleas, por fin conseguimos concertar, para el 1 de abril, una reunión con el Consejero de Educación, a la que asistió además el Director General de Gestión Educativa (M. Gómez Ceña) y el Secretario General Técnico de la Consejería de Educación (J.L. Berzal), representantes de UGT, STE y CC.OO. y una profesora interina. En esa reunión el Consejero se comprometió a convocar una Mesa Sectorial en la segunda semana de abril para negociar los criterios para la elaboración de las listas de interinos siempre que se desvinculara de la negociación de las condiciones laborales. Sin lugar a dudas que ha sido la presión ejercida por las movilizaciones de interinos por un lado, y por UGT, STE y CC.OO. en la Mesa Sectorial, y por UGT y CC.OO. en la General por otro, la que ha abierto la puerta a la negociación, y no la posición de ANPE como afirma en sus libelos.

En el momento de escribir estas líneas estamos a la espera de la celebración de la Mesa Sectorial de Educación. Si no hubiera una convocatoria inminente continuaríamos con las movilizaciones. Recuerda que es necesario secundarlas para mantener la presión.

# Oferta de Empleo Público 2003

## Comunidad A. de La Rioja

### ADMINISTRACIÓN GENERAL

Grupo	Cuerpo	Plazas	Libres	P. Interna	Discap.
A	C. Técnico de AG	15	8	6	1
	Ingeniero de Montes	1	1		
	Arquitecto	2	1	1	
	Técnico Superior (IRSAL)	2	1	1	
	Técnico Superior Calidad Ambiental	5	3	2	
	Informático	2	1	1	
	Médico	3	2	1	
	Inspector Finanzas del CFSAE	2	1	1	
B	C. Gestión de AG	6	2	4	
	Asistente Social	2	1	1	
	Arquitecto Técnico	2	1	1	
	Ing. Técnico Agrícola	3	2	1	
C	Técnico de Prevención	4	2	2	
	C. Administrativo de AG	6		6	
D	Agentes Forestales	2	1	1	
	C. Auxiliar de AG	21	5	14	2
E	Auxiliar de Enfermería	29	14	15	
	C. Subalterno de AG	7	5		2

### PERSONAL LABORAL

Grupo	Cuerpo	Plazas	Libres	P. Interna	Discap.
C	Técnico Auxiliar de Obra	3		3	
D	Capataz	1		1	
	Oficial 1ª Oficio (Albañil)	1		1	
	Oficial 1ª Oficio (Conductor)	3		3	
	Cocinero	1		1	
E	Operario especializado (Retenes)	4	4		
	Operario	7	7		

### PERSONAL LABORAL FIJO DISCONTINUO

Grupo	Cuerpo	Plazas	Libres	P. Interna	Discap.
D	Cocinero	4	1	3	
E	Oper. esp. (A. conductor Autobombas)	1	1		

### PERSONAL DOCENTE

Maestros	Plazas	Libres	P. Interna	Discap.
Educación Infantil	15	14		1
Inglés	15	14		1
Educación Física	7	7		
Música	5	5		
P. Terapéutica	8	8		
Audición y Lenguaje	5	5		

### PERSONAL ESTATUTARIO

SERIS	Plazas	Libres	P. Interna	Discap.
Médico de Familia	8	8		
Pediatra A. Primaria	5	5		
ATS	10	10		
Auxiliar de Enfermería	10	10		



# La diversidad cultural, herramienta para la Paz

*Estas notas esbozan una serie de reflexiones en torno al valor de la diversidad cultural como signo de los tiempos que vivimos, explorando algunas de sus dimensiones, en particular aquellas que permiten incorporarla al desarrollo de las conciencias y mentalidades colectivas, condición básica para la construcción de una cultura de paz.*

Por Pedro Sáez.

Profesor de Educación Secundaria e investigador en el Centro de Investigación para la Paz de la Fundación Hogar del Empleado de Madrid

**1** La diversidad recorre todas las escalas de las relaciones sociales, desde los reductos de la intimidad cotidiana en el ámbito familiar o comunitario hasta los espacios de socialización escolar o laboral. Su defensa o su aniquilación constituye el trasfondo de muchas decisiones estratégicas, políticas y económicas a lo largo y a lo ancho de este mundo supuestamente globalizado. La invocación de lo diverso, ya sea para afirmar identidades de todo tipo –étnico, sexual, lingüístico– frente a estructuras, por lo general estatales o supraestatales, que las niegan o las silencian; ya sea para justificar los ideales cosmopolitas planetarios, más allá de fronteras y los códigos audiovisuales uniformadores, resulta un poderoso imaginario social y cultural generador de sentido para la mayoría de las acciones humanas. La diversidad, pues, dinamiza la historia, la grande y la pequeña, al poner en cuestión las pertenencias convencionales y los valores establecidos, suscitando así transformaciones materiales y mentales de largo alcance.



**2** El reconocimiento de la pluralidad existencial, social y cultural ha seguido una trayectoria atormentada y dramática, al compás de los grandes cambios que jalanan el devenir histórico de la humanidad. El otro ha expresado siempre el referente contrario, el espejo desde el que se han construido mentalidades colectivas, formas de conocimiento y comprensión del mundo para pueblos y civiliza-

ciones: los bárbaros, a uno y otro lado del limes de los viejos imperios; los herejes frente a las formas religiosas dominantes; los nómadas, en los márgenes o en el interior de sociedades progresivamente sedentarizadas; las mujeres, los esclavos, los metecos y otros grupos invisibles a su reconocimiento por parte de los ciudadanos... En todos los casos mencionados, la idea de diversidad, como un componente

de la realidad social, no como una patología o una disfunción, o como algo reducido al espacio privado u oculto, se ha ido imponiendo de manera lenta y problemática, con algunos hitos señalados, como las cruzadas, el descubrimiento del Nuevo Mundo, las guerras de religión del siglo XVII o los totalitarismos del siglo XX, apólogos de la disolución del individuo, depositario último de una vida única e irreplicable, en el Estado o en el Partido, de la liquidación genocida del otro.

**3** Por lo común, la existencia de lo diverso ha sido frecuentemente percibida como un problema o una dificultad que había que superar: el poder político, para organizar y controlar mejor a los habitantes del territorio bajo el que ejerce su acción; la institución escolar, para aumentar la eficacia reproductora del orden social establecido; la autoridad eclesiástica, para afianzar su autoridad dogmática y trascendente; los medios de comunicación social, en busca del espectador medio, de una opinión pública relativamente homogénea. Sin embargo, la plasmación de las ideas de tolerancia, democracia y solidaridad en la Declaración Universal de Derechos Humanos parecen haber alcanzado un consenso generalizado, al menos en Occidente. Otra cuestión es su verificación real, en un momento en el que la Tierra se ha convertido verdaderamente en una aldea global: los atentados del 11 de septiembre de 2001, la marea fundamentalista procedente del mundo islámico, vanguardia del "choque de civilizaciones" tantas veces augurado, la vuelta al espíritu de las guerras santas de la época de las cruzadas, la proclamación solemne del "eje del mal", generalizan los tópicos, los estereotipos, los prejuicios y tópicos asociados al otro, en un contexto de miedo, incertidumbre y caos.

**4** En medio de esta compleja encrucijada del inicio del nuevo milenio, la diversidad cultural se presenta, pues, como un desafío que ofrece varias lecturas opuestas: por un lado, puede ser un pretexto para sostener identidades excluyentes, basadas en la afirmación metafísica y ahistórica del nosotros como negación de los otros, sacralizadoras de la pertenencia étnica como única manera de ser y estar en el mundo, al viejo estilo de los totalitarismos del siglo pasado; por otro lado, puede describirse como la suma posmoderna de diferencias aisladas entre sí; un mosaico de pertenencias recíprocamente ignorantes; la manifestación más inútil y hueca de la multiculturalidad, justificada por una burda interpretación del relativismo antropológico-toda cultura es válida desde el interior de ella misma y sin referencia a las otras-, que, a lo más produce una tolerancia pasiva y perjudiciada, positiva o negativamente, alimentada por el desconocimiento mutuo: un frágil e inestable tejido social que se rompe y fragmenta

con suma facilidad (Yugoslavia, Ruanda). En ambos casos, las diferencias culturales son percibidas como inconvenientes que vienen de fuera y alteran el orden, que deben tratarse y corregirse mediante la liquidación, la discriminación o la invisibilidad.

**5** Pero la diversidad cultural puede ser también comprendida como un acontecimiento deseado, un proyecto necesario -por obvio: no podemos vivir sin interactuar con los demás-, y por ético; una ocasión privilegiada para el encuentro con el otro en el territorio común de la vida social, tanto en su vertiente privada como en la pública. Porque, en efecto, el reconocimiento de la diversidad supone una garantía -la única garantía- de la individualidad, de ese proceso de transformarse en persona que describe Octavio Paz en forma poética (citamos de memoria): "Para ser yo, he de ser entre los otros; / los otros, que no son si yo no existo, / los otros, que me dan toda existencia". Pero, además, los individuos -sumas de identidades diferentes- confluyen en un territorio sociopolítico común, que les otorga su condición de ciudadanos, su pertenencia a un entramado simbólico

**La plasmación de las ideas de tolerancia, democracia y solidaridad en la Declaración Universal de los Derechos Humanos parecen haber alcanzado un consenso generalizado, al menos en Occidente**

y material que les reconoce y admite, otorgando sentido a sus disidencias en un espacio de encuentro compartido: la necesidad de amparar y proteger esta pluralidad de proyectos y biografías, estas alteridades y desacuerdos, a menudo encarnados en minorías étnicas y sociales se convierte así en el patrimonio esencial de cualquier sociedad que aspire a la condición de plenamente democrática.

**6** En efecto, la presencia visible de los otros, la manifestación consciente y cotidiana de lo diverso, es una herramienta necesaria para revisar la propia cultura, en primer lugar, en lo que tiene de común con las demás, en las dificultades y bloqueos que impiden la relación con las demás -por ejemplo, las visiones eurocéntricas de la historia y del presente-, en los recorridos que facilitan el descubrimiento de la necesidad de encontrarse con las demás (vamos juntos), para mezclarse y generar nuevas identidades (somos juntos), mediante una acción que pasa por hacerse cargo, cargar con y encargarse de la realidad del otro de manera recíproca y constante.

**7** Este proceso no adviene de manera natural o inconsciente. Como cualquier otro valor social urgente, necesita ser conquista, a partir de unas mínimas garantías legales que establezcan reglas de juego y oportunidades comunes a todos; activado, mediante la movilización social generadora de una conciencia colectiva y un desarme cultural que afecte a la mayor cantidad de los habitantes de un país, una comarca, un barrio o una casa de vecinos; y enseñado / aprendido, mediante procesos educativos dentro y fuera de la escuela, que susciten conocimientos significativos en torno a la diferencia y a los diferentes. Tales tareas no pueden verificarse más que de manera interdependiente y simultánea, si queremos que afecten y consoliden

ese otro mundo posible que proclaman los movimientos sociales por una globalización alternativa.

**8** La necesidad de la diversidad cultural como garantía de paz no libera al proceso de conflictos; al contrario, intensifica muchos problemas y hace presentes otros que permanecían al margen, relegados al olvido o desactivados de manera interesada. La cuestión estará entonces no en los mencionados conflictos, sino en la metodología que utilicemos para afrontarlos, en el desafío de convertir la diversidad en mezcla real, en intercambio consciente, en el territorio del futuro.

# La crisis de Irak en clase: argumentos y recursos didácticos

**EN ESTE BREVE INFORME, ESCRITO** con la premura que imponen las circunstancias, recogemos varias consideraciones de carácter educativo sobre los acontecimientos que estamos viviendo en estas semanas. Se trata de afrontar los vientos de la guerra que se encaminan, una vez, hacia Oriente; conjurar la tempestad que se avecina donde hace siglos se situó el Paraíso que se describe en el Génesis, para construir otra mirada sobre el mundo que nos rodea. Este objetivo se concreta en un conjunto de orientaciones para que los profesores puedan preparar sesiones de trabajo sobre la crisis iraquí desde diversos puntos de vista. Aunque la referencia inmediata son los contenidos de Geografía e Historia de la E.S.O. y Bachillerato, muchas cuestiones pueden y deben ser abordadas por otras áreas curriculares como Filosofía y Ética, Religión o Lengua y Literatura. Comenzamos apuntando los rasgos geográficos del escenario del conflicto, para trazar a continuación las principales etapas de su historia, y, finalmente, abordar los principales debates que se ven suscitados por los hechos de los últimos meses.

## **IRAK, EN LA ENCRUCIJADA DE ORIENTE MEDIO**

En primer lugar, debemos aclarar los condicionantes geográficos del territorio iraquí, teniendo en cuenta su



situación como enclave o encrucijada de la región de Oriente Medio, la abundancia de recursos hídricos -no olvidemos que el agua constituye uno de los problemas presentes y futuros que más afectará a los estados de la zona-, su relativa densidad demográfica, si la comparamos con otros países de su entorno, y las dos grandes cuestiones geopolíticas que han marcado la historia reciente de este estado: sus fronteras, trazadas de manera un tanto arti-

ficiosa después de la Primera Guerra Mundial y sometidas a continuas reivindicaciones expansivas por parte del gobierno iraquí y los seis estados que le rodean -un excelente resumen de esta cuestión, en Yves Lacoste (sous la direction de), *Dictionnaire géopolitique des États*, París, Flammarion, 1994, págs. 302-306-; y, sobre todo, sus abundantes yacimientos petrolíferos, las segundas reservas mundiales después de Arabia Saudí. La combinación de ambos factores -mucho petróleo y problemas para poder darle salida comercial, debido al diseño de sus fronteras físicas, especialmente en el golfo Pérsico- se ha apuntado como trasfondo para explicar la guerra contra Irán (1980-1988) y la invasión de Kuwait (1990-1991). De igual manera, numerosos expertos estiman que los actuales intereses de EE.UU. en la zona apuntan en la misma dirección:

Por una parte, tras el 11-09-01, el gobierno de Georges W. Bush se ha replanteado su estrategia de alianzas en Oriente Próximo y Medio, ante la sospecha de que su aliado tradicional, Arabia Saudí, está detrás de la fundamentación doctrinal y la financiación de grupos terroristas como Al Qaeda, y de que Egipto, acosado por el integrismo, tampoco resulta fiable: un gobierno vasallo de EE.UU. en Irak -país mucho más atractivo que el empobrecido Afganistán por las razones apuntadas- sería una buena solución para la administración republicana, ansiosa de apuntarse un éxito de cara a la opinión pública interna norteamericana tras el fiasco de la guerra afgana.

### CONTROL DEL CRUDO

Por otra parte, en el control del crudo iraquí no sólo hay que considerar el abastecimiento de EE.UU., cuyas importaciones en este apartado son escasas en comparación con sus necesidades, sino el impulso a sus propias empresas, en cuyos consejos de administración están presentes muchos de los miembros de actual gobierno de Bush, empezando por el propio clan familiar del presidente -"Las petroleras de EE.UU. y el Reino Unido están 'nerviosas pero entusiasmadas' por las opciones de guerra de Washington, al entender que es el único medio de desbancar a sus rivales -compañías francesas, rusas y chinas firmaron en 1997 contratos de explotación con el gobierno de Bagdad- y establecer una presencia dominante en el mercado de producción de petróleo en Irak", según explica un informe del Foro de Política Global, del Instituto de Naciones Unidas, hecho público el 12 de febrero de 2003: los beneficios de estas empresas alcanzarían la cifra de 29.000 millones de dólares-; y la utilización de dicho petróleo como arma estratégica, debido a la mayor dependencia que del mismo tienen países como Francia, Alemania o Japón: los contenciosos comerciales que dichos estados mantienen con EE.UU. Deberían así desactivarse, bajo la amenaza de dificultarles el acceso a esta fuente de energía vital para su crecimiento, al tiempo que se

premiaría a los aliados occidentales más condescendientes con su política global.

Así pues, y como ya sucedió durante la pasada guerra del Golfo, no estaría de más plantear en el aula un debate sobre el petróleo: la dependencia energética occidental del mismo; sus efectos contaminantes sobre la atmósfera, la tierra y el agua -ahí tenemos la reciente catástrofe del Prestige frente a la costa gallega; y la necesidad de buscar una alternativa ecológica a su previsible agotamiento. El trabajo de William M. Arkin, Damian Durrant y Marianne Cherni, *La guerra del Golfo: el impacto. La guerra moderna y el medio ambiente (Estudio de la guerra del Golfo)*, Madrid, Fundamentos / Greenpeace Internacional, 1992, contiene abundante documentación al respecto -referida al conflicto de 1990-1991, pero extrapolable a la situación actual.

### IRAK, A LO LARGO Y ANCHO DE LA HISTORIA

Junto con la geografía, el análisis histórico debe ocupar un amplio espacio en esta didáctica de la crisis iraquí que estamos describiendo. La explicación de lo que está ocurriendo en Irak es una buena ocasión para dar un repaso general a la historia de la región. A continuación establecemos las posibles etapas de esa historia, señalando aquellas cuestiones que ofrecen mayores posibilidades para ser abordadas en clase:

La región ocupa el territorio de la antigua Mesopotamia, el "país entre ríos", (Tigris y Eufrates), cuna de algunas de las civilizaciones más antiguas y fecundas del planeta, y, desde luego, la puerta de entrada en la historia de la cultura occidental, aunque sólo sea por el hecho de que esta región es el contexto físico y humano que explica la Biblia. Además, conviene tener en cuenta que el imaginario político de Saddam Hussein, el actual presidente-dictador de Irak, se nutre de referencias a reyes como Hammurabi y Nabucodósor, emperadores de la vieja Babilonia, con quienes se suele comparar en los grandes murales que decoran las calles de Bagdad y a quienes imita en fastuosos programas de reconstrucciones arqueológicas del período.

### GRANDES IMPERIOS

Tras el paso de los grandes imperios por la zona -paso que se puede rastrear consultando libros como el de Gérard Chaliand y Jean-Pierre Rageau, *Atlas de los imperios. De Babilonia a la Rusia soviética*, Barcelona, Buenos Aires, Paidós, 2001, la incorporación de Mesopotamia al dominio musulmán marca el segundo hito histórico decisivo: Bagdad se convierte en el centro de esta expansión, cuando los abasíes la refundan en 762, convirtiéndola en la capital religiosa y política de su califato, además de eje del comercio caravanero entre el golfo Pérsico, la meseta iraní y el Mediterráneo

neo Oriental. La culminación de este esplendor es la época de Harún al-Rasid, (786-809), el mítico califa contemporáneo de Carlomagno, que coprotagoniza la recopilación de relatos más famosa de la cultura árabe, *Las mil y una noches* -véase la traducción de M. Dolors Cinca Pinós y Margarita Castells Criballés, *Las mil y una noches*. Según el manuscrito más antiguo conocido, Barcelona, Destino, 2001, 2 vols.-, que tanta influencia ejercería, a partir del siglo XIX en la imagen occidental del misterioso y fascinante Oriente, como analiza Edward W. Said, en *Orientalismo*, Madrid, Debate, 2001. Constituiría un buen ejercicio escolar comparar las descripciones literarias de Bagdad que aparecen en la obra citada con los reportajes sobre la capital de Irak en vísperas de la inminente guerra que aparecen en los periódicos en estas semanas.

### DOMINIO TURCO

Tras la fragmentación del califato abasí, la zona participa de las convulsiones que afectan al conjunto del mundo musulmán, hasta que el dominio turco otomano se consolida desde comienzos del siglo XVII. A partir de este momento, la historia del futuro Irak va de la mano de la del Imperio Otomano: la presencia turca se concreta en una presencia militar más o menos férrea según épocas, pero sin una verdadera colonización del territorio, lo que facilitará el surgimiento de aspiraciones nacionalistas entre las minorías dirigentes, políticas e intelectuales, de las tribus iraquíes. Al mismo tiempo, la decadencia otomana provoca la aparición de las grandes potencias occidentales, especialmente Gran Bretaña y Rusia, que pugnan por hacerse con las poblaciones y los recursos que la corrupta e ineficaz administración turca no puede controlar. La denominada Cuestión de Oriente es uno de los itinerarios que conduce directamente al estallido de la Primera Guerra Mundial: para contrarrestar la influencia británica, el Imperio Otomano se alía con Alemania y Austria-Hungría. Por su parte, el mundo árabe organiza la revuelta armada contra los turcos, bajo la promesa de la independencia bajo la monarquía hachemita: el papel del agente T.E. Lawrence es sobradamente conocido. El libro que recoge sus peripecias, *Los siete pilares de la sabiduría. Un triunfo*, Madrid, Huerga & Fierro editores, 1997, sigue siendo una lectura imprescindible para hacerse una idea cabal de los orígenes de los grandes conflictos que recorren la región en la actualidad. 1918, ya lo sabemos, frustra ese proyecto panárabe, en favor de las potencias vencedoras de los Imperios Centrales, que construyen estados y trazan fronteras de acuerdo con sus intereses políticos y económicos.

### TUTELA BRITÁNICA

Así surge en 1922, bajo la tutela británica, el reino de Irak, que agrupa tres provincias otomanas nunca unidas en un sólo país: al norte, parte del Kurdistán -el 27 por 100 de la



**La denominada Cuestión de Oriente es uno de los itinerarios que conduce directamente al estallido de la Primera Guerra Mundial: para contrarrestar la influencia británica, el Imperio Otomano se alía con Alemania y Austria-Hungría**

población es kurda-; en el centro, la minoría árabe de tradición religiosa sunní -el 20 por 100-; en el sur, la población chií, que representa el 55 por 100. ¿Cómo organizar este explosivo conglomerado? Los británicos se apoyan en la oligarquía árabe sunní -lo que abona el terreno para la protesta y la disidencia de las poblaciones marginadas-: bajo Faisal I (1920-1933), Irak alcanza la independencia efectiva en 1932 e ingresa en la Sociedad de Naciones. Su sucesor, Ghazi I (1933-1939), protagoniza el primer intento frustrado por anexionarse Kuwait. La postura filonazi del gobierno iraquí durante la minoridad de Faisal II (1939-1958), provoca la intervención británica. Tras el desastre que supuso la participación de Irak, unido a Transjordania, en la guerra que siguió a la proclamación del estado de Israel en 1948, la monarquía desaparece en 1958, mediante una revolución que, por espacio de diez años, mantiene en el poder a los militares. En 1968, el partido Baaz, un movimiento socializante, laico y panarabista alcanza el poder, lo que permite a Saddam Hussein lograr la presidencia de Irak en 1979.

### PODER POLÍTICO Y MILITAR

A partir de este momento, Hussein concentra en sus manos todos los poderes políticos y militares, derivando la ideología baazista hacia el tribalismo de los clanes y la consideración del estado iraquí como un patrimonio personal y familiar que administra según su conveniencia. Su dictadura, basada en una brutal represión política y étnica -tanto con respecto a los kurdos como con respecto a los chiíes-, se consolida gracias a dos guerras de las que paradójicamente, sale derrotado:

Entre 1980 y 1988, contra Irán, conflicto justificado por la reivindicación común de la región de Chatt el-Arab, y que escondía el enfrentamiento con la revolución iraní, que amenazaba con extenderse hacia el resto del mundo árabe. Las potencias occidentales, y la propia URSS, metida de lleno en la guerra de Afganistán, apoyaron gustosas, con dinero y armas, la contención que Saddam Hussein hacía en su nombre. Cuando la prolongación del conflicto puso en peligro el abastecimiento de petróleo a través del golfo Pérsico, la ONU impuso un alto el fuego. Un testimonio muy interesante desde el punto de vista didáctico de este enfrentamiento es el cómic de Marjane Satrapi, *Persépolis*, Barcelona, Norma, 2002 (tomo 1) y 2003 (tomo 2), que recoge las vivencias autobiográficas de la autora, desde el lado iraní: el primer volumen trata de la caída del Sha y los comienzos de la revolución jomeinista en 1979; el segundo volumen se refiere a la guerra contra Irak y a la radicalización integrista del jomeinismo, que conducirá finalmente al exilio a la protagonista.

**El embargo posterior a la Guerra del Golfo ha sido utilizado por Saddam Hussein en beneficio propio, económico y propagandístico, para enriquecerse, castigar a los opositores y presentar a la población como víctima**

## INVASIÓN DE KUWAIT

La invasión de Kuwait por Irak, que origina la guerra del Golfo (1990-1991), es, en buena medida, una consecuencia de la guerra anterior: Saddam Hussein exige compensaciones por haber defendido a Occidente del peligro iraní –la condonación de su deuda externa y la reducción de la producción petrolífera para provocar un aumento de su precio–, amenazando con ocupar Kuwait, cuya independencia (1961), había reconocido a regañadientes el gobierno iraquí en 1964. Al no obtener lo que pretendía, decide la invasión, con los resultados ya conocidos. La Operación Tormenta del Desierto, organizada por EE.UU., que agrupaba una amplia coalición internacional de países y contaba con el aval de la ONU –por más que el procedimiento seguido resultara discutible: véase el texto, AA.VV., *La guerra del Golfo*, un año después. Documentos del Tribunal contra la Guerra (17/18 de enero de 1992), Madrid, Nueva Utopía, 1992)– logra su objetivo y expulsa al ejército iraquí de Kuwait: el alto el fuego de 28 de febrero de 1991, recogido en la resolución 687 del Consejo de Seguridad de la ONU, establecía: a) Unas zonas de exclusión aérea –kurdos y chiíes–, donde los aviones iraquíes no podían entrar; b) La exigencia de un desarme completo de Irak, que pasaba por la destruc-

ción de sus arsenales químicos y biológicos, los misiles de largo alcance y el programa nuclear, verificado por una comisión de inspectores constituida al efecto (UNSCOM); c) El establecimiento de sanciones –concretadas en el embargo de determinados productos que Irak no podrá importar del exterior–, hasta que se verifique el mencionado desarme.

## CONSECUENCIAS

Las consecuencias de la guerra del Golfo no llevaron a lo que supuestamente se pretendía, la caída de Saddam Hussein: las rebeliones internas de kurdos, chiíes y ciudades, fracasaron ante la falta de apoyo occidental –se permitió a la Guardia Republicana, el cuerpo de ejército más fiel al presidente iraquí, salir de Kuwait con su armamento intacto; el embargo ha sido utilizado por Saddam Hussein en beneficio propio, económico y propagandístico, para enriquecerse, castigar a los opositores y presentar a su población como víctima inocente de las maldades externas; tampoco se ha logrado verificar el desarme anunciado– en 1998 los inspectores de la ONU abandonaron Irak y se produjo una oleada de bombardeos ordenada por el entonces presidente estadounidense Bill Clinton, la Operación Zorro del Desierto, que no condujo a nada-. La lectura del libro de Francisco Javier Peñas, *El arco de la crisis. El orden mundial, los conflictos regionales y el Golfo Pérsico*, Madrid, Revolución, 1991, puede ayudar a entender mejor las razones de este fracaso. Otro buen testimonio crítico de la actuación occidental en esta guerra es la película *Tres reyes* (David O. Russell, 1999), que narra las peripecias de cuatro soldados estadounidenses durante la Operación Tormenta del Desierto, que deciden aprovechar la confusión de los últimos momentos, cuando el ejército norteamericano se estaba retirando, para apoderarse de un importante cargamento de lingotes de oro, tomando partido finalmente a favor del oprimido pueblo iraquí.

Parece que la situación de Irak, tutelado y amenazado periódicamente, había dejado el primer plano de las preocupaciones occidentales, cuando, tras el 11 de septiembre de 2001, y a la búsqueda de enemigos potenciales a los que responsabilizar de los atentados de las Torres Gemelas y el Pentágono, en el contexto de la lucha global contra el terrorismo, y justificado mediante la polémica doctrina de la "guerra preventiva", Georges W. Bush, sitúa a Irak dentro de su particular "eje del mal", y refuerza el cerco diplomático y la amenaza militar contra su régimen, lo que provoca la situación presente: la vuelta de los inspectores a Irak y la resolución 1441 del Consejo de Seguridad de la ONU a comienzos de noviembre de 2002 marcan una nueva fase en la crisis prebélica que vivimos en la actualidad.

## IRAQ, EN EL CENTRO DE LOS DEBATES POLÍTICOS, SOCIALES Y CULTURALES

Llegados a este punto, estamos en condiciones de plantear una serie de debates en torno a la posible nueva guerra en Iraq que se avecina. Más allá de la condena moral y la movilización ciudadana bajo la consigna del NO A LA GUERRA, tenemos que intentar sistematizar las razones de todo orden que pueden desarmar el discurso belicista, considerando, no obstante, los argumentos, algunos de ellos dignos de tenerse en cuenta, de quienes defienden una solución militar, para poder construir una propuesta alternativa coherente con el valor de la paz que defendemos. Siguiendo el texto de Milan Ray, Plan de guerra contra Iraq. Diez razones para no iniciar una nueva guerra contra Iraq, Tres Cantos (Madrid), Foca, 2002, planteamos las siguientes cuestiones:

### FALTAN PRUEBAS

Aún no se han encontrado pruebas de que Iraq posea armas de destrucción masiva. Parece evidente que, en su momento, el gobierno iraquí engañó y ocultó información, bloqueando la actividad de los inspectores hasta hacerla imposible. ¿Sucede lo mismo ahora? ¿Es la amenaza de una intervención militar la que la ha hecho cambiar de actitud? Por otro lado, ¿porqué las armas de destrucción masiva que supuestamente posee el dictador iraquí deben ser destruidas y las que tienen otros países no constituyen una amenaza para Occidente? El caso, casi paralelo de Corea del Norte, es llamativo: la "suavidad", casi diplomática, con la que EE.UU. ha anunciado sanciones para castigar el rearme nuclear anunciado oficialmente por el gobierno norcoreano, puede llevar a la conclusión de que la posesión de armas nucleares aumenta el poder de los estados pobres, les ofrece una "dignidad" añadida en el concierto internacional. Por no hablar de las potencias que fabrican y comercializan dichas armas o sus componentes –algunas de ellas, miembros permanentes del Consejo de Seguridad de la ONU–; aquellas que utilizan dichas armas– sin remontarnos a Hiroshima o Vietnam, podríamos analizar cómo el actual gobierno ruso "resolvió" el secuestro de los espectadores de un teatro de Moscú, realizado por un comando checheno-, sin que nadie las condene o cuestione. ¿Qué sanciones están estipuladas para EE.UU., por ejemplo, que se niega a destruir sus arsenales de minas anti-personas? La cuestión del desarme iraquí debería, pues, plantarse en un contexto mucho más global. Los alumnos pueden trabajar las cuestiones relativas al comercio de armas en los anuarios del CIP (Centro de Investigación para la Paz) o del SIPRI (Stockholm International Peace Research Institute).



**La suavidad con la que EE.UU. ha anunciado sanciones para castigar el rearme de Corea del Norte puede llevar a la conclusión que poseer armas nucleares aumenta el poder de los Estados pobres**

### ¿UNA AMENAZA?

Además de no considerar ni uno solo de los argumentos que comúnmente se utilizan para establecer la teoría de la guerra justa, existe también un problema de legalidad. Hasta donde nosotros sabemos, Iraq no constituye una amenaza para ningún estado, ni cercano ni lejano. No se pueden aplicar, por lo tanto, los motivos que la Carta de las Naciones Unidas aduce para defender una acción armada -y ni siquiera el procedimiento propuesto por EE.UU. para poner en marcha la maquinaria bélica se ajusta a los principios de dicha carta-. Es cierto que el régimen iraquí constituye, de hecho, una tiranía insoportable para sus ciudadanos. Pero, ¿cuántos regimenes similares perviven en el mundo? ¿Por que no se adopta, en defensa del carácter universal de los Derechos Humanos, una actitud semejante con aquellos estados que no cumplan los mínimos que garantiza su articulado? Así como ahora se habla de democratizar Iraq, la anterior guerra del Golfo se hizo bajo la bandera de la democratización de Kuwait, y aún estamos esperando el cumplimiento de tan loable propósito; es más, EE.UU. comparte estrategias y complicidades con muchas dictaduras y monarquías feudales incluso en la misma región de Oriente

Medio -seguimos sin aludir al pasado reciente de Latinoamérica, o a las relaciones de algunas democracias europeas con los gobernantes de sus antiguas colonias africanas. ¿En qué se diferencia la tiranía de Saddam Hussein de las otras? Por otra parte, la doctrina de la guerra preventiva, tan cara al actual presidente estadounidense -y tan aberrante desde el punto de vista del derecho internacional-, ¿puede generalizarse a cualquier estado, o es el monopolio de la superpotencia? Pakistán y la India podrían utilizarla en Cachemira; Etiopía en Eritrea; Indonesia en Timor Oriental. A nuestro juicio, la clave no estriba en el unilateralismo de hecho con el que actúa el gobierno estadounidense, subordinando a quin lo acepta, despreciando a quien lo cuestiona, sino en el mental o cultural, por el que se designan enemigos -"un estado canalla es quien decide el gobierno estadounidense que lo sea"-, se imponen estrategias y, de paso, se daña, quizá de manera irreversible, la lenta, costosa y frágil construcción de los marcos multilaterales necesarios para prevenir tensiones, detener conflictos y reconstruir la convivencia entre las naciones y los pueblos de la tierra. En este punto resulta muy útil para los alumnos familiarizarse con las instituciones, organismos y funcionamiento de la comunidad internacional (ONU; OTAN; UE, Liga Árabe, etc.).

La vinculación entre Saddam Hussein y las redes terroristas es otro de los argumentos más comúnmente repetidos, en un tono alarmista, que, sin embargo, no aporta pruebas concluyentes. A día de hoy, podemos afirmar que no existen vínculos entre Iraq y los atentados del 11-09-01 -otra cuestión es su relación con grupos terroristas palestinos. Además de mantener una inexplicable ignorancia acerca de las divisiones y tensiones entre los regímenes políticos musulmanes, una constante dentro del islam y el mundo árabe, Occidente, y muy especialmente el gobierno estadounidense sigue sin reflexionar acerca de las raíces del terrorismo islámico, su vinculación con el "doble rasero" con el que se juzga a otro histórico incumplidor de las resoluciones de la ONU, Israel, y la necesidad de abordar de manera profunda el conflicto palestino, que tanto envenena y pervierte la situación de la región desde el final de la Segunda Guerra Mundial. Este tema permite repasar, aunque sea de manera somera y con la ayuda de alguna guía sencilla y ordenada, como la elaborada por Lydia Escribano, *El fundamentalismo islámico*, Madrid, Acento, 2001, la diversidad de situaciones políticas que ofrecen los países islámicos en el presente.

## DESASTRE HUMANITARIO

La guerra desencadenaría un desastre humanitario y provocaría una grave recesión mundial. EE.UU. ha calculado el coste de la guerra, pero no parece tener en cuenta las consecuencias humanas de la misma: además de los previstos muertos "colaterales", millones de refugiados repartidos por los estados vecinos cons-

tituirán un poderoso factor desestabilizador, difícilmente gestionable por las organizaciones humanitarias. ¿Cuánto costaría un plan de reconstrucción de Iraq que permitiera una verdadera recuperación de la sociedad civil? ¿Se han considerado las consecuencias ambientales del conflicto, tan evidentes en la guerra de 1990-1991, en especial la contaminación por la rotura y el incendio de los pozos petrolíferos? Lejos de reactivar la economía globalizada en la que vivimos, los avisos de una grave recesión, explicada en parte por la previsible ausencia del petróleo iraquí en el mercado, aunque no sólo por eso, no parecen ser tenidos en cuenta por los señores de la guerra. La devastación producida por el ataque afectaría, pues, no sólo a las víctimas iraquíes, sino a los mercados de todo el mundo. ¿Consideramos las excepciones, es decir, las compañías que pueden beneficiarse de la campaña militar estadounidense, dedicadas al abastecimiento de las tropas? Un vistazo a los informes que publican organizaciones como Médicos Sin Fronteras, Cruz Roja Internacional, Acción contra el Hambre o el ACNUR, permite vislumbrar el escenario que se avecina.

## OPINIÓN PÚBLICA

La opinión pública se ha manifestado activamente en contra de la guerra. La protesta contra la guerra del 15 de febrero de 2003, celebrada en todo el mundo con carácter masivo, ha merecido todo tipo de comentarios: mientras unos reconocen la importancia del movimiento y la necesidad de que los políticos más comprometidos con los planes de guerra atiendan a la advertencia, otros insisten en las descalificaciones maniqueístas: los pacifistas siempre han tenido la culpa de las guerras, porque no han hecho nada para evitarlas -el recurrente ejemplo de la Conferencia de Munich de 1938 es un lugar común de estas críticas, que insisten en confundir, suponemos que intencionadamente pacifista con pacífico o con apaciguador-, y ahora se ponen de parte de un dictador y expresan un antiamericanismo infantil y trasnochado. El debate sobre el sentido y las propuestas de los movimientos pacifistas puede resultar enormemente enriquecedor para los alumnos. A este respecto, sugerimos la lectura del libro de Vicenç Fisas, *La paz es posible. Una agenda para la paz del siglo XXI*, Barcelona, Plaza & Janés / Intermón-Oxfam, 2002, y el uso en el aula de la guía didáctica AA.VV., *Frente a la guerra y la violencia construyamos la paz*, Madrid, Seminario Galego de Educación para a Paz/ Fundación Cultura de Paz, 2002.

---

*Pedro Sáez Ortega es Profesor de Educación Secundaria (Geografía e Historia), en el Instituto de Educación Secundaria "Clara Campoamor", de Móstoles (Madrid); investigador en el Centro de Investigación para la Paz, dependiente de la Fundación Hogar del Empleado (Madrid). También es autor de "Guerra y Paz en el comienzo del siglo XXI. Una guía de emergencia para comprender los conflictos del presente" (Madrid, 2002)*

# El plan de complementos retributivos Para el profesorado de la Universidad de La Rioja: Hacia la consolidación del sistema

## UN POCO DE HISTORIA

Después de una larga travesía, el Consejo Social de la Universidad de La Rioja aprobó el 17 de febrero de 2003 un nuevo Plan de Complementos Retributivos para el personal docente e investigador de la Universidad. El nuevo Plan viene a sustituir al diseñado en 2001 bajo la cobertura legal de la Ley de Reforma Universitaria. La derogación de esta Ley por la LOU condujo a la cancelación del antiguo Plan, que tuvo una vigencia efímera: una sola convocatoria en 2001. El estupor normativo en el que ha sumido la LOU a la mayoría de las Comunidades Autónomas frenó el desarrollo de un nuevo Plan adaptado a las exigencias de dicha Ley, que se concretan en dos aspectos: la posibilidad que tienen las Comunidades Autónomas de fijar limitaciones a los complementos retributivos autonómicos, y la necesaria actuación de un órgano externo en la evaluación personalizada de los méritos, bien sea la ANECA o bien otro órgano creado al efecto por Ley autonómica. Este segundo requisito ya se cumplía en el antiguo Plan.

Desde la promulgación de la LOU el 24 de diciembre de 2001, no se avanzó un ápice en el nuevo Plan hasta finales de 2002, a pesar de los continuos requerimientos que realizó CC.OO. a las diversas instancias implicadas, con el objetivo de dinamizar el proceso. Tampoco se puede tildar de avance la propuesta de nuevo Plan elaborada por el Consejo Social en diciembre de 2002, ya que contenía un baremo inaceptable por su carácter marcadamente restrictivo. Gracias a la rapidez de acción de

CC.OO. y a la racionalidad de todas las partes, se consiguió frenar dicha pretensión y propiciar un clima de diálogo que, tras muchos esfuerzos y discusiones, fructificó el pasado febrero con la promulgación de un nuevo Plan. Éste no recoge todas las pretensiones sindicales, y tampoco es idéntico al borrador que CC.OO. y UGT consensuaron con el Equipo Rectoral, pero representa un avance significativo hacia la consolidación del sistema, y por ello ha contado con nuestro decidido apoyo.

## El nuevo Plan de Complementos Retributivos

Las características fundamentales del nuevo Plan son las siguientes:

1. El nuevo Plan supone la consolidación, ojalá que definitiva, del sistema de Complementos Retributivos por el que venimos abogando desde hace tres años.
2. El marco normativo del nuevo Plan ofrece una acusada vocación de continuidad, ya que está adaptado a la LOU y ha sido aceptado por todas las partes (Consejo Social, Universidad, organizaciones sindicales) tras un diálogo muy laborioso, salpicado tanto de momentos delicados como de fases de legítima presión por parte del personal docente e investigador de la Universidad. De acuerdo con los esfuerzos invertidos en el Plan, sería sumamente arriesgado plantear modificaciones unilaterales sin abrir nuevamente el diálogo y la negociación.
3. El sistema de tramos y las cuantías económicas son idénticos al antiguo Plan, y se sigue respetando la

actualización anual de las cuantías de acuerdo con el IPC regional. El sistema consta de tres tramos de Docencia, tres de Investigación, uno de Gestión y uno de Méritos Relevantes, de todos los cuales cada profesor puede conseguir un máximo de seis. Esto proporciona un interesante horizonte de mejora retributiva para el profesorado y podría compensar finalmente los sempiternos agravios retributivos de este colectivo.

4. Los tramos no son consolidables, sino que deben ser renovados cada cuatro años con nuevos méritos aducidos por los solicitantes. En consecuencia, toda mejora retributiva obedece a un proceso de adquisición de méritos y evaluación externa, algo poco habitual (¿probablemente desconocido?) en el ámbito de las Administraciones públicas, pero familiar en el ámbito universitario. De hecho, nos sometemos continuamente a evaluaciones externas para conseguir proyectos de investigación o mejora docente, publicaciones, etc.
5. Los tramos de Docencia e Investigación, que son los que afectan a una mayor proporción de profesores, representan niveles progresivos de exigencia de méritos y están aceptablemente adaptados a la realidad de la Universidad de La Rioja y a su progresión de futuro.
6. En el baremo para conseguir los tramos de Docencia se han incluido no sólo las actividades de implantación de nuevas tecnologías que se están impulsando desde la Universidad en tiempos recientes

tes (y que seguramente son importantes desde un punto de vista tanto estratégico como puramente docente), sino también otras tareas imprescindibles y muy consumidoras de tiempo relacionadas con la mejora docente, pero muy poco rentables en términos de brillantez curricular: elaboración de materiales para la enseñanza presencial, participación en los órganos administrativos y de gestión de la Universidad, consecución de nuevas infraestructuras y equipamientos docentes, seguimiento de cursos de formación, tutorización de alumnos en prácticas externas o programas extranjeros, impartición de docencia en varias asignaturas simultáneamente, etc.

7. En el baremo de los tramos de Investigación se han solucionado algunos defectos técnicos, lo que facilita la autoevaluación por parte de los solicitantes.
8. Todos los méritos aducidos por los solicitantes deben estar justificados documentalmente. Este hecho, que a priori puede parecer negativo por el tiempo que requiere, presta al proceso una seriedad normativa de la que antes carecía, y a la vez representa una garantía jurídica de primer orden tanto para poder realizar una autoevaluación previa de los propios méritos, como para poder presentar eventualmente recursos contra las decisiones del órgano externo de evaluación. En consecuencia, la introducción de estos requisitos formales en el nuevo Plan resulta, sin lugar a dudas, muy positiva, aunque posiblemente se debieran idear en el futuro procedimientos más ágiles que facilitasen la labor tanto a los solicitantes como a los órganos encargados de la justificación documental.

En resumen, y de una manera global, podemos estar moderadamente satisfechos del Plan de Complementos Retributivos, ya que en él se establecen verdaderos incentivos para el profesorado. Además, parece viable que el Plan pueda cumplir su objeti-

vo: actuar como estímulo estratégico de cara a la mejora continua del servicio que presta la Universidad a la Sociedad.

#### **Pero....**

Evidentemente, no todo es de color rosa en el nuevo Plan de Complementos Retributivos. La celeridad con que se ha realizado la convocatoria de 2002 ha provocado algo de desconcierto en el Campus, aunque es preciso recordar que esta aparente precipitación es la consecuencia del retraso acumulado, y que debe quedar tiempo suficiente para acometer la convocatoria de 2003 en su plazo (dentro de este año).

**podemos estar moderadamente satisfechos del Plan de Complementos Retributivos, ya que en él se establecen verdaderos incentivos para el profesorado**

Otros temas pendientes de mayor enjundia son los siguientes:

1. La convocatoria de 2002 ha nacido con una imposición económica previa del Gobierno de La Rioja. Éste no debe ser el procedimiento a seguir en el futuro, sino que más bien se debería tender al contrario: realizar la convocatoria, evaluar los méritos y, una vez concedidos los tramos correspondientes, dotarlos económicamente.
2. La LOU prevé que el personal docente e investigador contratado pueda acceder a complementos retributivos autonómicos, en unas condiciones prácticamente similares a las que rigen para el profesorado funcionario. Con el nuevo Plan, los contratados sólo pueden obtener dos tramos: uno de Docencia y uno de Investigación. Por lo tanto, en el futuro debemos conseguir que el personal contratado acceda a todo el sistema, ya que la LOU lo permite.
3. Los profesores a tiempo parcial con dedicación exclusiva a la Universidad de La Rioja han quedado excluidos del Plan. Esto puede parecer un contrasentido, puesto que este colectivo es probablemente el más indefenso y peor

pagado de la Universidad, argumentos que sirvieron para incluirlos en el Plan antiguo. Esperamos solucionar este aspecto rápidamente, y para ello contamos con la palabra del Consejero.

4. Está pendiente de aprobación el nuevo modelo de evaluación docente. Este modelo debería ser debatido serenamente en la Universidad y discutido también con los representantes sindicales, puesto que afecta directamente a las condiciones laborales y salariales. ¿Acaso no es una muestra evidente de ello el que se utilice en la consecución de los complementos retributivos?

#### **Alerta ante el futuro**

El nuevo Plan es fruto del diálogo y de la responsabilidad del Consejo Social, la Universidad y las Organizaciones Sindicales. Pero no olvidemos que la nueva Ley del Consejo Social modificará sustancialmente su composición y le dotará de un carácter marcadamente político. Ésta será la primera prueba de madurez del Plan de Complementos Retributivos: que sea aceptado en sus actuales términos por el nuevo Consejo Social. En esta cuestión, los papeles decisivos les corresponderán al Gobierno de La Rioja, cuya opinión condicionará la del Consejo Social, y al profesorado y sus representantes, que deberemos mantener la firmeza ante cualquier atropello gratuito. En este sentido, ya hemos demostrado suficientemente nuestra paciencia y capacidad de diálogo, pero también nuestra cohesión interna y poder de presión cuando han llegado momentos difíciles.

En conclusión, defendamos todo lo positivo que tiene el Plan de Complementos Retributivos (que lo tiene, y mucho), e intentemos mejorarlo desde el diálogo y la responsabilidad, para conseguir día a día una Universidad de calidad.

# La vieja Europa

*Enmarcado ya en la historia del periodismo, al obsecuente artículo Europa y América deben permanecer unidas solamente le falta la firma de Epiménides “El Cretense”, un antiguo europeo que planteaba la paradoja siguiente: “cuando miento digo la verdad y cuando digo la verdad miento ¿estoy mintiendo o diciendo la verdad?”*

Luis Alfonso Iglesias Huelga

Delegado de la Junta de Personal Docente de niveles no universitarios de la CAR por CC.OO.

**LOS ILUSTRES** mandatarios firmantes, liderados por José María Aznar, inician la defensa de la actual política exterior de EE.UU. afirmando: “el vínculo que une a los EE.UU y a Europa son los valores que compartimos: la democracia, la libertad individual, los derechos humanos y el Estado de Derecho”. Creo que se obvian ciertos pequeños detalles, al referirse al gobierno de los EE.UU. como un eximio ejemplo de dichos valores políticos.

La democracia, reconozcámoslo, se desfiguró en las últimas elecciones, tanto por los anquilosados y oscuros procedimientos electorales (máquinas y papeletas) como por las amistades peligrosas que la familia Bush tenía en el Tribunal Supremo decidido y decisivo, que al final inclinó la balanza a favor del Partido Republicano.

Sobre la libertad individual, no es necesario referirse tanto al control de la prensa reflejado en la orwelliana expresión “hombres ricos que tienen buenas razones para ser deshonestos sobre ciertos temas importantes” como al denunciado hecho de que, desde el 11-S, cualquiera que cuestione la ortodoxia imperante se ve silenciado con una eficacia sorprendente. Y qué decir de las llamadas minorías, especialmente las procedentes del adjetivado mundo árabe.

El Estado de Derecho, cercenado por la aplicación de la pena de muerte, coarta, en ocasiones, el Derecho de los demás Estados (Chile, El Salvador, Guatemala...) o permite y entiende la sinrazón de Estado (Israel, Pakistán...)

incluyendo el propio territorio (derechos civiles de los prisioneros de Guantánamo).

Tal vez la vieja Europa se sienta rejuvenecer ante la nueva América representada por unos gobernantes tan antiguos como el “cuaquerismo” político que les lleva a censurar representaciones plásticas de la justicia o a reinventar la simplicidad maniquea en un triple Eje del Mal (¡pobre Epiménides!).

Cuando Santiago cerraba España y la *Enciclopedia* tenía que transitar clandestinamente por las limitadas hendiduras del imperante dogma político y religioso, Voltaire exponía los fundamentos de la tolerancia, Montesquieu sugería las condiciones de la libertad y del Estado de Derecho y Kant preconizaba la paz perpetua. La vieja Europa conecta, de este modo, con la otra Norteamérica, la de Franklin, la de Jefferson, la de Paine y su Common Sense, tan postergado por los *nuevos dirigentes*. Y esta conexión permitió establecer, tras un largo proceso (demasiado largo), los fundamentos de razón sobre los que se asentaron las Naciones Unidas, ahora tomadas como rehén, en cuyo espíritu y letra se da prioridad a la adopción de todas las medidas posibles para impedir la guerra (artículo 2-7).

No podemos dejar de pensar que el siglo XX ha sido el período más violento en la historia humana. Y considerar la violencia implica, necesariamente, reflexionar acerca de sus causas y sus ilegítimas formas.

El 10 de Octubre de 1990, dos meses después de la invasión iraquí en Kuwait, una adolescente Kuwaití de 15 años describía, con lágrimas en los ojos, cómo soldados del ejército iraquí irrumpieron en el hospital en el que trabajaba como voluntaria, sacaron a más de trescientos niños de las incu-

badoras y los dejaron morir en el suelo. Tres meses después empezaba la guerra y la historia de las incubadoras fue utilizada por el entonces presidente Bush para convencer a la opinión pública. Sólo después del conflicto se supo la verdad: la adolescente era la hija del embajador de Kuwait en Estados Unidos y su testimonio, que resultó ser falso, había sido preparado por una firma de relaciones públicas.

Ahora que conocemos que el Gobierno de los EE.UU. manejó datos manipulados en 1991 para justificar los ataques, o que el bloqueo a Irak provoca directa e indirectamente la muerte de 900.000 niños al año ¿podemos fiarnos de los argumentos en pro de la guerra? ¿Deben los gobiernos de países democráticos mantener o aceptar razonamientos espurios que justifiquen respuestas violentas?

Es innecesario atender al viejo adagio “la guerra es un invento de los poderosos, para beneficio de los poderosos y a la que nunca van los poderosos,” para deducir que la cuestión esencial es el consenso tácito de ciertas élites económicas y políticas respecto al control estratégico de las reservas petrolíferas. ¿Por qué, si no, se plantea la guerra para Irak y la diplomacia para Corea del Norte, país que ha admitido poseer un programa de armas de destrucción masiva?

En estas circunstancias, si la vieja Europa (esa que tanto irrita al Secretario de Defensa de los EE.UU.) reacciona ante el belicismo de algunos nuevos mandatarios manifiesta, simplemente, coherencia democrática: ¡los pueblos no quieren la guerra!

Más del 80% de los españoles se opone al ataque a Irak en cualquier circunstancia ¿Será, asimismo, la democracia participativa una antigua-lla propia de la vieja Europa?

# Un colegio del siglo XXI

*PRADEJÓN es un pueblo de la Rioja Baja con una población de 3.700 habitantes, aproximadamente. El cultivo del champiñón es la base principal de ingresos de la mayoría de las familias, a la vez que existe una economía sumergida, de las empresas del calzado arnedanas. Este es el principal motivo por el que acuden a nuestro centro un gran número de inmigrantes. En un principio llegan los padres, después empiezan a llegar los hijos mayores y, por último, llega el resto de la familia.*

**DESDE EL AÑO** 1991, la afluencia de emigrantes a esta zona ha sido continua y progresiva. En principio vivían en el pueblo dos familias de origen marroquí con cinco hijos cada una. Fue la primera procedencia de los alumnos extranjeros, y la escuela tuvo que adaptar sus materias curriculares a las nuevas necesidades. Hoy, nuestra población escolar es de varias nacionalidades: marroquíes, uruguayos, ecuatorianos, chilenos... y primordialmente rumanos.

Durante seis cursos consecutivos lleva funcionando en el centro el Aula de Educación Compensatoria, aunque ésta no figura en la composición jurídica del Centro y, por tanto, el profesorado a su cargo tiene siempre carácter de provisionalidad anual. De ahí, que a veces la tarea sea un poco más compleja, a pesar de la interrelación existente entre el profesorado.

## PRIMER MOMENTO

A comienzos del curso se mantiene una reunión entre los diferentes profesionales implicados en esta tarea (orientador, profesora de PT, tutores,

profesor/a de E.C.). Se organizan los grupos de niños que deben recibir apoyo en el aula de E. Compensatoria, el número de horas de asistencia al aula, en función de:

- Su nivel de español.
- La disponibilidad horaria del curso de referencia.
- La homogeneidad del grupo.

Asimismo, se organizan los apoyos del resto de alumnos con un nivel aceptable de español pero que presentan retrasos en las materias instrumentales. Éstos se llevarán a cabo por otros docentes, dentro o fuera del aula de referencia, según la planificación horaria de la Programación General del Centro.

## CRITERIOS:

La distribución del alumnado se realiza en función de los siguientes criterios, y por orden de prioridad:

1. Alumnos nuevos en el Centro: Formarán parte del grupo-aula de Compensatoria
2. Alumnos de E.S.O.: Serán atendidos, dentro del aula de compensatoria, el mayor número de horas posible, para intentar su pronta integración al aula de referencia.
3. Alumnos de Educación Primaria o Secundaria con un nivel curricular medio-alto que, por llevar poco tiempo en nuestro país, su mayor dificultad está en el lenguaje. Su desfase escolar puede ser de dos o más cursos.
4. Alumnos de E. Primaria y Secundaria que siguen el curriculum de la enseñanza normalizada y, aún estando integrados en su clase, siguen teniendo ciertas limitaciones en las áreas de lengua y matemáticas.

## PROGRAMACIÓN

Para elaborar la programación anual tenemos en cuenta las siguientes características: edad del alumno, nivel curricular, nacionalidad, ya que la diferencia entre árabes y rumanos (nacionalidades predominantes) estriba en el conocimiento del alfabeto.

Mientras que con los primeros hay que comenzar desde la grafomotricidad, y el conocimiento de las letras; con los rumanos, la lecto-escritura casi es innecesaria. Hay que trabajar fundamentalmente vocabulario, estructuras gramaticales y comprensión lectora. En el área de Matemáticas las dificultades son siempre menores, por ser un lenguaje más universal y con el que se familiarizan rápidamente.

El objetivo prioritario, y más necesario para estos chicos/as que llegan a nuestro país, es la enseñanza de la lengua española; lo que les ayudará a conseguir posteriores éxitos en nuestro sistema de enseñanza.

Los **objetivos generales** son los siguientes:

1. Dotar al estudiante de una adecuada competencia comunicativa que le permita relacionarse con su entorno social más inmediato (niños, profesores, otros adultos...) y participar en el medio escolar.
2. Facilitar la integración activa del estudiante en el grupo de referencia (grupo-clase) en el menor tiempo posible.
3. Desarrollar el uso de estrategias y esquemas de conocimiento como forma de conseguir una mayor autonomía personal y eficacia en el aprendizaje.
4. Poner en contacto al estudiante con la realidad de la sociedad española, favoreciendo el acercamiento y el contacto intercultural desde actitudes de respeto.

En cuanto a los **principios metodológicos** de intervención destacamos:

- Entender que el aprendizaje de una lengua es un proceso de construcción creativa.
- Reconocimiento de la lengua como instrumento de comunicación y de interacción social.
- Partir de los intereses y necesidades del estudiante.
- Armonizar los distintos papeles que juegan profesores y alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- Facilitar la construcción de aprendizajes significativos diseñando actividades de enseñanza y aprendizaje que permitan el establecimiento de relaciones sustantivas entre los acontecimientos y experiencias previas y los nuevos aprendizajes.
- Garantizar la funcionalidad de los aprendizajes.
- Reforzar los aspectos prácticos.
- Crear un clima de aceptación mutua y cooperación que favorezca las relaciones entre iguales, la coordinación de intereses y la superación de cualquier tipo de discriminación.
- Prestar atención a los problemas que se presentan en relación con su estima y equilibrio personal y afectivo.

La lengua se aprende usándola en situaciones concretas de comunicación, en las que intervienen unos determinados interlocutores y en las que se persigue unas finalidades precisas.

Las expectativas que puedan tener los alumnos inmigrantes sobre el aprendizaje y uso del español, serán bien distintas a las que existan entre jóvenes que lo estudien como idioma extranjero en otro país. El niño o joven inmigrante querrá aprender nuestra lengua para poder comunicarse y relacionarse con sus iguales españoles y para satisfacer necesidades personales básicas. Esta aspiración determinará, también, que se quiera aprender rápidamente. Al mismo tiempo, el uso que se haga de ella estará relacionado con situaciones próximas y significativas de la vida cotidiana. En consecuencia, el programa de enseñanza de español como segunda lengua ha de intentar ser un puente entre los objetivos personales y grupales de los alumnos y la sociedad en la que están viviendo.

Las dinámicas propias de clase y los intereses concretos del grupo de estudiantes serán los que determinen los temas a tratar. En este sentido, el programa de enseñanza de español ha de estar abierto a modificaciones y aportaciones constantes a lo largo del curso, como forma de hacerlo vivo y dinámico.

Con los programas de enseñanza de español no se pretende enseñar aisladamente, gramática, ni léxico, ni cultura, sino una lengua para comunicarse en la que estén presentes todos éstos componentes.

## QUÉ PIENSAN ELLOS

Cuando llegan desde su país, el encuentro es amistoso con casi todo el mundo, se hallan extraños en cualquier lugar, no conocen el idioma, pero la gente les trata bien. Al cabo de unos meses las cosas van cambiando y reciben el rechazo de una buena parte de los compañeros de Colegio.

**Fátima:** "El primer año la relación es muy buena, mejor con las chicas que con los chicos, pero luego no te dejan en paz, se meten contigo."

**Marc:** "Yo creo que se creen superiores, se ríen cuando hablamos, porque a veces decimos las cosas de forma diferente. Ninguno quiere ponerse con nosotros para el trabajo en grupo. Algunos días es muy duro."

**Camelia:** "Tenía muchas ganas de llegar para ver cómo era España y porque mis padres llevaban dos años viviendo aquí, mientras mi hermano y yo estábamos con mis abuelos"

**Ioana:** "Al principio me costó mucho hablar porque me daba vergüenza pero cuando he aprendido bien me lo paso fenomenal con mis compañeros."

**Alejandra:** "Estoy disfrutando en España, me gustaría quedarme para siempre. No me importaría tener un novio español."

**Abdeladi:** "Prefiero Marruecos para estar con mis abuelos. Me gusta mucho mi país"

**Amina:** "Me gusta Pradejón, lo paso bien en el cole, aunque a veces no me tratan bien los compañeros. Para mí, es difícil de seguir las costumbres de los españoles, aunque las respeto y, a veces me da envidia, porque las chicas

salen más por ahí.

**Florín:** "Echo de menos mi tierra, la nieve, las montañas. Me gustaría volver en un futuro, pero de momento tengo claro que viviré muchos años aquí, estudiando, luego trabajando..."

**Alejandra:** "Echo de menos la Navidad de Rumania, es más bonita, la nieve anima el espíritu navideño y todos hacemos muñecos en la calle, jugamos, cantamos..."

Tienen sueños en su cabeza pero son realistas y no piden demasiado

Nos gustaría:

- Tener un profesor de nuestro idioma para no perderlo.
- Poder traer a la familia a pasar las vacaciones.
- Que hubiera más profesorado de Apoyo para extranjeros.
- Que hubiera más parques y zonas verdes.
- Que haya trabajo para todos y les den papeles a los que tienen trabajo.
- Que los padres de Pradejón traten a los extranjeros como a los demás niños, y que eduquen a sus hijos para que respeten a los demás.

Quizás en un futuro no muy lejano estos chavales formen parte de la vida de este pueblo, incluso sean sus gobernantes. Forman parte de nuestra sociedad y son niños.

*¡Hagámosles la vida más fácil!*

*Mantengamos estas sonrisas en sus caras.*

Nacionalidad	Curso 98/99	Curso 99/00	Curso 00/01	Curso 01/02	Curso 02/03
Marroquí	24	23	20	31	34
Argelina	1	1	1	1	
Rusa	1				
Rumana		1	5	21	50
Cubana		1	2	3	2
Ecuatoriana				2	2
Colombiana				1	
Chilena					2
Uruguaya					2
TOTAL	26	26	28	59	92

Los datos se refieren a E. Infantil, Primaria y sección E.S.O.

Todos forman parte de las listas de alumnos con necesidades de Educación Compensatoria del C. P. José Ortega Valderrama de Pradejón.

	98/99	99/00	00/01	01/02	02/03
E. Infantil	5	6	7	11	23
E. primaria	17	14	15	31	49
E.S.O	4	6	6	17	20
TOTAL	26	26	28	59	92



**No a la guerra.  
No en nuestro nombre.  
No con nuestro silencio**