

Congreso de Enseñanza

(Conferencia sectorial)

Valladolid, 11 al 14 de abril 2024

Estatuto Docente





1.- HISTORIA Y SEÑAS DE IDENTIDAD DE STES-I.

Para empezar, creemos que es necesario situarnos en quiénes somos, de dónde venimos y luego desarrollar hacia dónde vamos. La Confederación de STEs-i siempre ha mantenido una postura muy clara sobre el sistema educativo que queremos y cómo queremos educar a nuestras niñas, niños y adolescentes. Desde STEs-i además de trabajar para la consecución de una mejor situación laboral y profesional de los trabajadores y trabajadoras de la enseñanza, también hemos manifestado nuestra postura contra el neoliberalismo en educación que ahora mismo ha ido impregnando las leyes educativas que se han ido promulgando a lo largo de los años. Nuestras reivindicaciones históricas se recogen en una serie de puntos importantes que reflejan nuestro sentir y nuestra visión de lo que debe ser la educación en el Estado español y son las siguientes:

1. POR UNA EDUCACIÓN PÚBLICA, INTEGRAL, CRÍTICA, LIBERADORA, TRANSFORMADORA Y DE CALIDAD PARA TODAS Y TODOS. Integral porque debe abarcar todos los aspectos del ser humano: intelectual, físico, artístico, social y emocional. Crítica para cuestionar las relaciones de poder establecidas por la sociedad. Liberadora para rebelarse y desmontar las estructuras de la dominación, no solo educativas, sino sociales. Transformadora para actuar como factor de mejora del mundo actual.

2. POR LA AMPLIACIÓN DE LA RED DE CENTROS PÚBLICOS DE EDUCACIÓN INFANTIL. Para reforzar el concepto de Enseñanza Pública como eje vertebrador del sistema educativo, es preciso que se blinde la obligación de las Comunidades Autónomas de ofertar plazas públicas en cualquier etapa de la enseñanza. La Educación Pública ha de ser la que garantice el éxito educativo, independientemente de las diferencias económicas, sociales o culturales de origen: inclusiva, diversa y coeducativa. Es necesario la ampliación de la Red de centros públicos de Educación Infantil, que garantice una oferta suficiente.

3. POR LA DEMOCRATIZACIÓN DE NUESTROS CENTROS Y EL RESPETO A SU AUTONOMÍA. Exigimos medidas organizativas y de funcionamiento de los centros educativos basadas en la cultura de la igualdad, el trabajo en equipo y la toma de decisiones de manera colectiva. Esto implicará que los órganos colegiados (Claustro y Consejo Escolar) pasen a ser verdaderos entes de gobierno, se adapten a las nuevas competencias de los equipos directivos, implantando una elección democrática en la que participe toda la comunidad educativa, convirtiéndose la directora o el director de un centro en el representante del mismo y no de la Administración educativa.

4. POR LA IGUALDAD EN EL TRABAJO DOCENTE. CONTRA LA COMPETICIÓN Y A FAVOR DE LA COOPERACIÓN. Mejorar la consideración del profesorado no se logra sometiéndolo a evaluaciones externas de las que luego se haga depender parte de su salario; tampoco se logra mediante políticas de ascenso de un cuerpo a otro. Frente a cualquier modelo de carrera docente jerarquizadora exigimos el establecimiento de un Cuerpo Único de Enseñantes, con idénticas condiciones laborales para todas y todos, y que permita movilidad horizontal y vertical hasta la universidad, por concurso de méritos. Igualmente, es necesario alcanzar la igualdad salarial y el resto de condiciones para el profesorado interino y funcionario de carrera.

5. POR LA CONSOLIDACIÓN Y ESTABILIDAD LABORAL DEL PROFESORADO INTERINO. Las elevadas tasas de interinidad son debidas a la mala gestión e incumplimiento de las directivas europeas por las administraciones educativas. Los "Acuerdos para la Mejora del Empleo Público" eluden la responsabilidad de los poderes públicos y supone una amenaza para la continuidad en su trabajo de miles de profesoras y profesores interinos. Hemos venido defendiendo desde hace décadas el desarrollo de una doble vía de acceso a la función pública docente que hemos denominado "acceso diferenciado". Mediante tal vía, correctamente implementada, se posibilitaría la estabilización del personal con más experiencia al tiempo que garantiza la incorporación al funcionariado del profesorado interino con menor experiencia, así como de aquellas personas sin experiencia docente -y cada vez mejor formadas-. Como son muchas menos las plazas ofertadas que las personas que concurren a las oposiciones, entre tanto se adquiere la condición de funcionario/a de carrera exigimos Pactos de Estabilidad territoriales que aseguren los puestos de trabajo del colectivo; e igualación de derechos del personal docente interino con el personal funcionario de carrera -elección de horarios, jefaturas de departamento, etc. Exigimos una solución de estabilidad al profesorado interino que permita consolidar un puesto docente a quienes llevan más tiempo concatenando contratos, por orden de antigüedad, priorizando la experiencia docente por encima de cualquier otro mérito. Defendemos la celebración de un concurso de méritos (reivindicación histórica de los STEs) de ámbito autonómico, en el que cada Administración resuelva la estabilización de sus propias trabajadoras y trabajadores, no las plazas.

6. POR LA EQUIDAD E IGUALDAD ENTRE MUJERES Y HOMBRES. Es nuestra seña de identidad, desde siempre porque luchamos contra todas las discriminaciones a las que están sometidas las mujeres y orientan a niños y niñas, hombres y mujeres hacia conductas estereotipadas de género. Potenciamos acciones que conduzcan a la desaparición del sexismo en la Enseñanza, pues abogamos por una escuela coeducativa, así como por la mejora de las condiciones de trabajo de las mujeres: en el embarazo, maternidad y lactancia, bajas, conciliación de la vida familiar y laboral, etc. Exigimos la aplicación inmediata en los centros docentes de las medidas contempladas tanto en la Ley contra la Violencia de Género como



60 en la Ley de Igualdad. Además, pedimos la introducción de modificaciones en el currículo y la revisión de los materiales
 61 curriculares, según la perspectiva feminista (con las aportaciones de las mujeres de las diversas ramas del conocimiento
 62 y de las artes). Demandamos también el desarrollo de campañas de sensibilización hacia la coeducación, planes y agentes
 63 de igualdad en todos los centros educativos. Gracias a la presión de STEs, la coeducación tiene gran presencia en la nueva
 64 ley educativa, es nuestro deber moral supervisar su aplicación: en el proyecto educativo, en las funciones del profesorado,
 65 en las programaciones didácticas, en los planes de acción tutorial, en los planes de convivencia, en los libros de texto y en
 66 la formación inicial docente. Es por tanto un elemento transversal en todas las áreas del conocimiento.

67
 68 **7. LA EDUCACIÓN NO ES UN MERCADO.** Es ineludible detener la política de conciertos e ir reduciendo su financiación
 69 pública hasta la superación de la actual doble red. De manera más inmediata proponemos la paralización de la política de
 70 conciertos educativos con empresas privadas y de cesión de suelo público, la eliminación inmediata de los conciertos con
 71 los centros que segregan alumnado en función de sexo o de cualquier otra circunstancia; así como la eliminación progresi-
 72 va de los conciertos allá donde convivan centros públicos y privados concertados, pero no exista alumnado suficiente para
 73 ambos; más ahora con la crisis demográfica en ciernes. Estamos en contra del modelo educativo neoliberal que concibe
 74 la Escuela en términos empresariales, que hace que las familias compitan por seleccionar centro (distrito único), que los
 75 centros compitan entre ellos (con programas de “innovación educativa” que terminan segregando al alumnado según su
 76 procedencia socioeconómica), que implanta los medios tecnológicos convirtiéndose en un fin en sí mismo con objeto de
 77 aumentar los márgenes empresariales. Nuestra concepción ecologista nos compromete con la conservación de la natu-
 78 raleza y nos hace críticos con los sistemas políticos-económicos vigentes, máximos responsables de su degradación y del
 79 expolio de los limitados recursos del planeta. Es necesaria la existencia de un eje interdisciplinar, de carácter transversal,
 80 que asegure la presencia del desarrollo sostenible medioambiental en todas las etapas y disciplinas escolares que ase-
 81 gure el respeto al medio ambiente.

82
 83 **8. POR UNA APUESTA CLARA POR LA ESCUELA RURAL.** Sufrimos un grave problema demográfico que afecta espe-
 84 cialmente a nuestra población rural, que amenaza muy seriamente a nuestros pueblos. Ni tan siquiera las medidas que
 85 desde Educación podrían articularse, como el establecimiento de normas de organización y funcionamiento específicas
 86 o medidas compensatorias en plantillas para CRA y centros incompletos, serían suficientes para sostener el proceso de
 87 abandono de esta población. Se hace pues muy necesario, la coordinación entre administraciones de la propia región,
 88 como también de ámbito nacional y europeo. Por otro lado, la mejora de los Acuerdos de Itinerancias, es una justa rei-
 89 vindicación del profesorado itinerante que pone su vehículo al servicio de la Administración de forma obligada. Dichos
 90 Acuerdos deben ampliarse a los nuevos colectivos que se desplazan por razones de servicio. Demandamos la igualdad
 91 de oportunidades para la optatividad/opcionalidad en Secundaria; la libre elección de modalidades en el Bachillerato, así
 92 como el transporte público en esta etapa para el medio rural.

93
 94 **9. POR UN SISTEMA PREPARADO PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.** Varios factores explican el alto abandono edu-
 95 cativo temprano, como el perfil socio-económico y cultural del alumnado, el nivel de repetición y de absentismo o algunos
 96 indicadores de la estructura económica que atraen a partir de los 16 años al empleo no cualificado. Hasta ahora nuestro
 97 sistema no ha adoptado los cambios en profundidad que precisa, sigue siendo demasiado rígido y tiene una insuficiente
 98 dotación económica. Para conseguir conciliar: calidad, equidad e inclusión; apostamos por la co-docencia en los mismos
 99 espacios, en lugar de recurrir a la separación de alumnado según sus ritmos de aprendizaje; una enseñanza personaliza-
 100 da, evitando la estigmatización y la segregación -zonas de exclusión internas como aulas específicas-, salvo situaciones
 101 puntuales que lo justifiquen. Nuestro sistema ha heredado los tradicionales planes de estudios de bachilleratos, encami-
 102 nados hacia los estudios superiores (universitarios), resultando un proceso académico y selectivo, dejando atrás a dema-
 103 siada gente, como manifiestan los estudios comparativos internacionales.

104
 105 **10. POR UNA SOLUCIÓN AL PROFESORADO TÉCNICO DE FP.** Con la nueva normativa derivada de la LOMLOE y de la
 106 Ley de FP, parte del profesorado de FP se ve abocado al paro después de 20 o 30 años de trabajar para la Administración.
 107 Esta normativa no solo no soluciona el problema, sino que lo acrecienta, pues de un cuerpo de profesorado de FP se han
 108 creado tres distintos en el PROFESORADO DE SECUNDARIA: profesorado del actual Cuerpo de Secundaria, al que se
 109 añade el profesorado de 19 especialidades del actual cuerpo de PTFP y el PROFESORADO ESPECIALISTA EN SECTORES
 110 SINGULARES. Pero no se ha tenido en cuenta al profesorado interino de FP sin titulación que no solo no pueden acceder
 111 a las oposiciones, sino que no pueden optar a las listas de interinidad -en algunos territorios-, lo que les excluye de toda
 112 posibilidad de seguir trabajando como docentes. Ante esta nueva situación es imprescindible: la integración inmediata de
 113 todo el profesorado técnico de FP en el Cuerpo de Secundaria; ningún profesor ni profesora puede verse perjudicado, ni
 114 mucho menos perder su puesto de trabajo, a causa de la entrada en vigor de la LOMLOE. Y sobre todo seguimos reivindi-
 115 cando que a igual trabajo igual salario.

116
 117 **11. CONTRA UN ESTATUTO DOCENTE QUE PENALIZA AL PROFESORADO.** Estamos en contra de cualquier proyecto
 118 de Estatuto Docente -carrera profesional / docente u otras denominaciones- basado en un modelo competitivo y jerar-



119 quizado entre el profesorado, que tiene sus raíces en una concepción neoliberal de la educación y de la vida en general,
 120 donde el individualismo se impone a la cooperación y al trabajo en equipo. Nos oponemos a los falsos argumentarios de la
 121 "rendición de cuentas" (evaluaciones externas y estandarizadas) que siempre desembocan en la creación rankings, y, en
 122 definitiva, al aumento de desigualdad. En consonancia con lo anterior, combatiremos la pretensión de instaurar el "MIR"
 123 educativo, que retrasa la equiparación de las condiciones laborales del profesorado que adquiere la condición de funcio-
 124 nario/a de carrera, y que en su gran mayoría ha prestado servicios docentes durante muchos años antes. La propuesta
 125 del Ministerio carga contra el profesorado pero ni una palabra sobre ratios, la doble red de enseñanza financiada con
 126 fondos públicos (caso excepcional en Europa, que supone un hándicap para la mejora educativa) ni sobre las condiciones
 127 laborales del profesorado, peores que las del resto de docentes europeos en jornada laboral, horario lectivo o calendario
 128 escolar y peores, también, de las que teníamos en España hace una década.

129
 130 **12. POR LA DEFENSA DE LAS LENGUAS DE LOS DIFERENTES TERRITORIOS.** Exigimos el reconocimiento como ofi-
 131 ciales de todas las lenguas del Estado español que aún no lo tienen. También exigimos que las lenguas oficiales y propias
 132 de los territorios sean lenguas vehiculares de la enseñanza y de comunicación interna y externa, de manera que se garan-
 133 tice tanto su progresiva normalización como su conocimiento junto a la otra lengua oficial por parte de todo el alumnado.
 134 De esta manera, desde la escuela, se puede trabajar para la verdadera y necesaria integración y cohesión social.

135
 136 Nuestra postura ante la Educación queda clara en nuestro decálogo reivindicativo y es difícil llegar a un acuerdo con las propues-
 137 tas que se nos han presentado hasta la fecha.

138
 139 La posibilidad de una ley que regule el Estatuto Docente ha sido una constante durante los últimos 40 años en el ámbito educativo.
 140 Diversos ministerios de educación bajo la responsabilidad de diferentes partidos políticos lo han situado entre sus prioridades,
 141 han anunciado diversas propuestas, sin llegar a concretarse en ningún caso. La necesidad de una orden marco que recoja los de-
 142 rechos docentes ha sido el impulso que ha llevado, también a varios sindicatos de enseñantes, a demandar su promulgación. En
 143 principio, la existencia de un Estatuto Básico Docente no tendría que ser necesariamente negativa. El Estatuto Docente es una ley
 144 que pretende regular todo lo que se refiere a la profesión docente: tipos de funcionariado, estructura y ordenación, procedimiento
 145 de selección, movilidad, derechos y deberes, sistema retributivo, régimen disciplinario, salud laboral, etc. La especificidad de la
 146 profesión docente requiere que, alguna de las cuestiones citadas, necesiten una regulación exclusiva, que ahora no existe, o se
 147 regula de manera diferente según la Comunidad Autónoma de que se trate.

148
 149 Sin embargo, el riesgo a una involución en derechos, así como el peligro de una jerarquización y una mayor división dentro del
 150 profesorado es una amenaza demasiado importante que ha hecho que la Confederación de STES-i nos hayamos opuesto a las
 151 propuestas que suponían retrocesos, lo que ha frenado las iniciativas que han tenido lugar durante este tiempo. La necesidad de
 152 aportar fondos económicos ha sido otra razón que ha incidido, en varios momentos, jugando en contra de la plasmación de estas
 153 iniciativas.

154
 155 Actualmente, de nuevo con un Ministerio de Educación bajo responsabilidad del PSOE, se plantea la "necesidad" de un Estatuto
 156 Docente. Para otros sindicatos -especialmente para los situados en la derecha política, pero también para los sindicatos auto-
 157 denominados mayoritarios a nivel general- es una demanda que han situado como prioridad en los últimos años. Para la Confe-
 158 deración de STES-i es un peligro que puede ahondar en injusticias y retrocesos, aunque se entienda la necesaria valoración del
 159 trabajo docente y su reconocimiento en derechos y actualización económica. Nuestra posición al respecto se ha ido plasmando a
 160 lo largo de estas cuatro décadas: prudencia a la hora de enfocar un tema que puede desencadenar retrocesos importantes y, en
 161 concreto, en aspectos que rechazamos frontalmente, como son, por ejemplo, la carrera docente, el MIR educativo, o la evaluación
 162 del profesorado ligada a incrementos económicos, al mismo tiempo que demandamos la ampliación de la mejoras laborales,
 163 sociales y económicas de todo el profesorado.

164
 165
 166 **2.- ANTECEDENTES.**
 167 Si nos ceñimos al actual periodo democrático en nuestro Estado, este sería el cuarto momento en el que, desde la Administración
 168 educativa se afronta la posibilidad de regular un estatuto docente:

- 169
- 170 • En febrero de 1987, el Ministerio de Educación de la época, con José M^a Maravall (PSOE) de Ministro, hacía entrega a la
 171 representación sindical del documento de bases para la elaboración del estatuto del profesorado, documento que el
 172 propio ministro había encomendado a una "comisión de expertos". Después de haberse desarrollado huelgas en mayo y
 173 diciembre de 1985 y en mayo de 1986 por la homologación retributiva y contra la carrera docente, la propuesta ministerial
 174 tenía difícil recorrido. Pese a que en ese mismo mes de febrero de 1987 varios sindicatos firmaban con el MEC el nuevo
 175 sistema retributivo, que los STES rechazamos por introducir diferencias salariales y profundizar en la jerarquización del
 176 profesorado, la propuesta de Maravall acabó en la papelera.
- 177



- 178 • Durante la primera legislatura del presidente José Luis Rodríguez Zapatero, en octubre del año 2.007, siendo Ministra
 179 de Educación Mercedes Cabrera (PSOE) se presentó un borrador del “Estatuto de funcionario docente no universitario”.
 180 El final de la legislatura -enero de 2008- impidió que la iniciativa pudiera llevarse a cabo. Aunque Zapatero logró repetir
 181 mandato y pese a que el borrador presentaba algunos avances (aumento de las cuantías económicas de algunos sexenios,
 182 prórroga de la jubilación LOE hasta 2013), de nuevo la amenaza de jerarquización y el esbozo de una carrera profesional,
 183 hizo que, a pesar de que en esa ocasión CCOO llegó a señalar que “no hay duda de que nos encontrábamos ante una
 184 ocasión ideal para su consecución”, el proyecto volvió a quedar en nada.
 185
- 186 • En 2013, en medio de una oleada de retrocesos y recortes en todos los ámbitos, con el Partido Popular en el Gobierno,
 187 siendo Ministro de Educación José Ignacio Wert, vuelve a lanzarse la idea de la necesidad de un estatuto docente. No hay
 188 una propuesta concreta desde la administración educativa. Solo en 2015 se presenta, firmado por José María Marina
 189 “el libro blanco de la profesión docente” en el que figuraban propuestas, como el MIR educativo que conlleva el acceso
 190 al profesorado tras 7 años de estudios superiores o evaluaciones periódicas para todo docente. El clima de rechazo
 191 a la política educativa que estaba llevando el PP durante aquellos años (la LOCE, conocida como ley Wert, recortes
 192 generalizados, desmantelamiento de la enseñanza pública,...) que se concretó en numerosas movilizaciones y una
 193 huelga general educativa el 9 de mayo de 2013, hizo que la propuesta de Marina, avalada por el Ministerio que en ese
 194 momento ya dirigía Iñigo Méndez de Vigo (PP), no tuviera más recorrido que la aureola de descrédito con la que se dañaba
 195 a un profesorado al que se le había reducido el sueldo, se había disminuido en número, se le había privado de avances
 196 anteriores (jubilación LOE, reducción horaria mayores de 55 años,...), se había aumentado el número de alumnado por
 197 aula, además de incrementarse la carga lectiva y burocrática.
 198
- 199 • Y la última iniciativa gubernamental, hasta el momento, la ha llevado a cabo la actual Ministra de Educación Pilar, Alegría
 200 (PSOE), cuando en enero del año 2.022 presentó el documento: “24 propuestas de reforma para la mejora de la profesión
 201 docente”. Presentado como un documento de debate, dos años después de hacerse público, el actual Ministerio de
 202 Educación, Formación Profesional y Deporte, poco o nada ha debatido. A la espera de que ese documentado pudiera
 203 convertirse en la base de una propuesta legislativa concreta, la postura de la Confederación de STEs-i es que nuevamente,
 204 el profesorado queda expuesto como primer objeto de crítica ante la opinión pública cuando se pretende mejorar la calidad
 205 de la enseñanza. En las propuestas ministeriales se reflejan distintas medidas que elevan el nivel de exigencia hacia la
 206 profesión docente, tanto para acceder a ella, como en el ejercicio de la misma. Sin embargo, ese endurecimiento no tiene
 207 correspondencia con una mejora de las condiciones laborales, que no se contempla en ninguna de estas propuestas.
 208 De nuevo, desde el Ministerio de Educación, tan proclive a declaraciones elogiosas hacia todo el personal docente, no se
 209 contempla ningún avance en derechos que pudiera hacer efectivo ese reconocimiento.
 210
- 211 Estamos, por lo tanto, ante un tema recurrente, que -hasta el momento- tras casi 40 años de intentos, no se ha plasmado, como
 212 tal, en legislación educativa. Es interesante subrayar que, además de los dos partidos políticos mayoritarios -que son además los
 213 únicos en manos de quien ha estado el ministerio de educación en el Estado Español en más de 40 años- todos los sindicatos con
 214 implantación estatal presentes en la Mesa de Negociación del personal docente no universitario, excepto nuestra Confederación,
 215 han estado y están a favor de la promulgación del Estatuto Básico Docente. La postura de los STEs ha sido la que ha frenado la
 216 promulgación de un estatuto docente y que este no sea ya una realidad. Defendiendo, en muchas ocasiones en solitario, que el
 217 conjunto del profesorado avance en derechos y reconocimiento, se ha conseguido que reivindicaciones como el Cuerpo único de
 218 enseñantes o los incrementos salariales lineales (alcanzados en algunos territorios cuando se han dado negociaciones retributi-
 219 vas autonómicas) sean asumidos como propios por una gran parte de docentes.
 220
- 221 Sin embargo, tanta insistencia, con varias propuestas provenientes de lo que una buena parte de la opinión pública conside-
 222 ra ideología política diversa, han contribuido al desprestigio del profesorado y a aumentar la desconfianza de una parte de la
 223 sociedad hacia él. Pongamos como ejemplo, las múltiples declaraciones que realizó el mencionado José María Marina cuando
 224 presentó el libro blanco de la profesión docente. Decir, como señaló al que se presentaba como filósofo, que “los docentes es-
 225 pañoles no están formados en absoluto” es de una falsedad y de una indecencia difícilmente igualables. Como lo es, que señale
 226 que se debería cambiar el sistema de contratación del profesorado: “debería haber un procedimiento para que, las directoras o
 227 directores, pudieran seleccionar a una parte del profesorado, dentro del funcionariado” indicaba al tiempo que dejaba a las claras
 228 su ideología, cuando elogiaba a los centros privados “que casi siempre consiguen tener éxito seleccionando y manteniendo a los
 229 buenos profesores, cosa que solo pueden hacer los colegios privados y concertados, dado el carácter funcional del profesora-
 230 do de la escuela pública”.
 231
- 232 Es decir, detrás del supuesto afán por la mejora de la enseñanza, siempre se ha escondido un deseo privatizador que, en el caso
 233 de las iniciativas de la derecha son más diáfanas, pero que también han estado presentes cuando ha sido el PSOE el que ha pro-
 234 movido intentos de control, jerarquización, evaluación y/o división del profesorado.
 235
- 236 En este sentido no es desdeñable el hecho de que algunas Comunidades Autónomas han legislado sobre algunos de los aspectos



237 más nocivos que puede introducir un estatuto docente. Es el caso de Asturias, que en 2009 promulgó la Ley de Evaluación de la
238 Función Docente o el de la Comunidad de Madrid que ha introducido tal cantidad de incentivos económicos para labores concretas
239 que ha potenciado la división del profesorado y dificultando el trabajo en equipo, al establecer un sistema retributivo complejo,
240 que es el más diversificado de todo el país, con un número delirante (más de 100) de complementos de todo tipo (TICs, biblioteca,
241 bilingüismo, programas de refuerzo, de excelencia, de promoción del deporte y un interminable etcétera), que no han conseguido
242 sino debilitar la capacidad del profesorado de trabajar en equipo y hacer mucho más difícil la posibilidad de debatir, consensuar
243 y tomar decisiones que afectan al conjunto del mismo, así como mejorar el proceso de enseñanza- aprendizaje del que todos y
244 todas forman parte en un centro educativo.

245
246

247 **3.- REIVINDICACIONES DE STES-I.**

248 Es necesario seguir poniendo en primer plano nuestras reivindicaciones y el posible escenario de una nueva propuesta sobre el
249 Estatuto Básico Docente, puede ser la oportunidad idónea para que los STEs situemos como demandas imprescindibles y prota-
250 gonizemos el debate, las siguientes cuestiones:

251
252

252 **3.1.- BUROCRACIA EN LOS CENTROS**

253 Un aspecto que ha ido incidiendo de manera clave en el trabajo del profesorado, es el aumento de tareas burocráticas que
254 se ha producido en los últimos años. Se hace necesario la contratación de personal administrativo en los centros educati-
255 vos que se encarguen de esas tareas y puedan descargar al profesorado de realizar una función que no es estrictamente
256 docente. Actualmente se ha llegado a unos niveles casi insoportables de burocratización, que tiene su origen en varios
257 factores; por ejemplo, la introducción de las llamadas competencias clave para evaluar al alumnado, una modalidad exi-
258 gida por las nuevas doctrinas en materia de educación, han supuesto una importante carga para el profesorado. La situa-
259 ción de pandemia que se vivió desde el mes de marzo de 2.020 provocó igualmente un aumento de tareas burocráticas
260 que, después de superada la pandemia se han hecho presentes de manera permanente en los centros educativos. Las
261 tareas burocráticas del profesorado han aumentado y la utilización de las nuevas tecnologías, en vez de mejorar la situa-
262 ción, la han empeorado al adjudicar a los y las docentes cada vez más cometidos, incluidos muchos que les son ajenos al
263 ser tareas propias del personal administrativo.

264
265

265 **3.2.- CUERPO ÚNICO**

266 La propuesta de agrupar a todo el profesorado en un único cuerpo, respetando la especialización, pero con las mismas
267 obligaciones y derechos es una histórica reivindicación de nuestra Confederación. No es fácil de entender que existan
268 diferencias entre los distintos niveles de enseñanza, especialmente tras los Acuerdos de Bolonia y la creación del Espacio
269 Europeo de Educación Superior: la responsabilidad, la dedicación, la exigencia, la formación inicial y permanente... son
270 exactamente igual de determinantes en todos los casos y, en consecuencia, los niveles de estudios y de titulación también
271 debieran serlo, al igual que el prestigio profesional y la formación necesaria para desempeñar sus funciones y responsa-
272 bilidades de la mejor manera posible. Esta formación inicial homogénea permitiría, además, la movilidad del profesorado
273 a lo largo del sistema educativo.

274
275

275 En la construcción de una pared, los primeros ladrillos son, al menos, tan importantes y necesarios como los últimos. Un
276 muro sólido necesita un buen zócalo, consistente. Tampoco dejemos de lado el hecho de que la diversidad de titulaciones,
277 cuerpos, escalas, estatus y situaciones laborales diferentes, propicia falta de unidad.

278
279

279 Sería necesario apostar por un modelo que priorice un tronco formativo común en los primeros años, renunciando a una
280 excesiva especialización prematura, con el fin de adquirir los conocimientos y visiones globales de la educación, impres-
281 cindibles para todo el profesorado que pretenda ejercer en los diferentes niveles o áreas y facilitando el paso de unos a
282 otros.

283
284

284 Aunque gran parte de la legislación educativa en nuestro país en los últimos 40 años puede considerarse un cúmulo de
285 reformas que avanzaron en dirección contraria a las exigencias de un cuerpo único de enseñantes, la reforma univer-
286 sitaria que establece el grado como formación inicial universitaria común para el acceso a la docencia, ha cambiado la
287 perspectiva de esta reivindicación.

288
289

289 La petición de ese cuerpo único de enseñantes y el rechazo a la jerarquización del profesorado acompañaron desde los
290 años 70 las luchas en defensa de una escuela pública, laica y gratuita. Con dicha reivindicación se partía de que el profes-
291orado de todas las etapas no universitarias debía tener la misma consideración, pues tan importante es la formación inicial
292 y permanente del profesorado de Educación Infantil como del de la Enseñanza Secundaria, cada cual con las correspon-
293dientes especializaciones pedagógicas y didácticas.

294
295



296 **3.3.- MEJORAS SALARIALES**
297 En la situación actual se hace más que necesaria una adecuación salarial. A los recortes económicos y las congelaciones
298 salariales de la década pasada aún no recuperados, se ha unido el aumento general de precios de estos últimos dos años,
299 que ha hecho que las subidas salariales queden muy por debajo de la inflación general, ocasionando una pérdida de poder
300 adquisitivo que se eleva por encima del 20% si consideramos los últimos 13 años. También ha de tenerse en cuenta que,
301 durante los meses del confinamiento en el año 2020, así como en los cursos 2020-21 y 2021-22 la totalidad del profesora-
302 do realizó un esfuerzo extraordinario para responder, desde las aulas, a la situación de una pandemia que se prolongó, al
303 menos, esos dos cursos. Algunos países de nuestro entorno reconocieron ese esfuerzo con una gratificación económica
304 extra. Para que las declaraciones de agradecimiento provenientes del Ministerio hubiesen dejado de ser actos simbólicos
305 y se transformasen en un reconocimiento real, no hubiera estado de más que en nuestro país también se hubiese realiza-
306 do un gesto de este tipo. Al no haber sido así, se incrementa la sensación de falta de actualización económica.

307
308 Por otra parte, creemos que ese reconocimiento económico debe afectar a todo el profesorado. La idea de que alguien,
309 dentro de un colectivo, cobre por algo en lo que los demás también participan, actúa desincentivando la implicación del
310 resto de miembros del equipo. La idea que defendemos desde la Confederación de STES-i es la que han aplicado algunas
311 Comunidades Autónomas en las que los resultados parecen darnos la razón: el dinero disponible para cualquier aumento
312 retributivo debe ser distribuido de manera lineal entre todo el profesorado.

313
314 En este sentido la iniciativa del Secretariado de la Confederación Intersindical de iniciar una campaña para la plena recu-
315 peración de las pagas extraordinarias tal como se regulaban antes del periodo de recortes que siguió a la crisis financiera
316 de 2008, puede ser un ejemplo a seguir.

317
318 **3.4.- CONDICIONES LABORALES**
319 A día de hoy, no se han recuperado aún, en todas las Comunidades Autónomas las condiciones laborales previas a los
320 recortes del año 2012. Es necesario que, como punto de partida, se restablezcan con carácter general esas condiciones,
321 en cuanto a jornada laboral, horario lectivo, profesorado interino (fechas de formalización del contrato, cobro del verano,
322 etc.). Habrá de abordarse, igualmente, mejoras laborales que pueden hacer referencia a temas diversos: licencias por
323 estudios, reducciones de jornada, año sabático, jubilación anticipada...

324
325 Uno de los grandes déficits que presenta la enseñanza en nuestro país y que incide directamente en cómo se desarrolla
326 la labor docente, son los ratios. Es imprescindible una disminución del número máximo de alumnas y alumnos por clase
327 actualmente vigente, que es el que estableció la LOE ya hace 18 años, en el año 2006. Un factor determinante no solo en el
328 trabajo docente, sino también en la calidad de la enseñanza. El modelo imperante en algunos países, en el que el número
329 máximo de estudiantes en clase no pasa nunca de 20, debería ser el referente en nuestro Estado. Conseguir los objetivos
330 educativos propuestos (en especial ahora con la nueva legislación educativa) con el número de alumnos y alumnas actua-
331 les por aula, se hace realmente complicado.

332
333 Otro factor clave para el buen trabajo docente hace referencia a la gestión democrática de los centros (elección del di-
334 rector por la comunidad educativa, recuperación de competencias de los órganos colegiados y de coordinación, etc.). El
335 profesorado se involucrará en mayor medida si sus opiniones, iniciativas y propuestas son debatidas y, en su caso, tenidas
336 en cuenta, que si las decisiones han sido adoptadas en ámbitos en los que no tiene ninguna participación.

337
338
339 **4.- ELEMENTOS DE UN POSIBLE ESTATUTO DOCENTE.**
340 Desde nuestro punto de vista, los componentes más perjudiciales asociados al Estatuto Docente y que suponen una línea roja que
341 la Confederación de STES-i en ningún caso puede avalar, serían:

342
343 **4.1.- LA CARRERA PROFESIONAL.**
344 Supone un modelo jerarquizado de desarrollo del desempeño docente basado en la evaluación del profesorado y en
345 incentivos económicos. Parte del supuesto de que los incentivos económicos supondrán el estímulo a partir del cual se
346 incrementará la calidad de la enseñanza. Como consecuencia, la profesión docente se convertiría en una competición,
347 fomentando el individualismo, que es justo lo contrario de lo que la educación necesita: trabajo cooperativo y coordinado
348 de todos los miembros de la comunidad. Estos se verían sometidos a evaluaciones continuas para lograr los incentivos.
349 Así se reforzaría el carácter antidemocrático de los centros, dotando a las direcciones de un enorme poder, al dejar en sus
350 manos la posibilidad de recompensar adhesiones y castigar disidencias. Paralelamente, el espíritu crítico, vital en edu-
351 cación, iría desapareciendo – aún más- de los claustros. La individualización, la jerarquización y la división del colectivo
352 docente operan en contra del éxito educativo. Como en cualquier tarea colectiva, la fragmentación del equipo no ayuda a
353 la consecución de los objetivos propuestos, al contrario, los dificulta.

354



355 Limitándonos a reflejar los intentos de publicitar los beneficios de la carrera profesional docente, solo en los últimos años,
 356 tenemos que mencionar lo que declaraba en el año 2017, el Secretario de Estado de Educación con el Gobierno del PP de
 357 Mariano Rajoy, Marcial Marín, señalando que el estatuto docente supondría el cobro por objetivos y un endurecimiento de
 358 las condiciones de acceso. La Ministra Celaá anunciaba en enero de 2020 que, tras la aprobación de la LOMLOE, habría
 359 una propuesta normativa que regulase la formación, el acceso a la profesión y el desarrollo de la carrera docente: “La
 360 reforma de la profesión docente implicará la introducción de un año de prácticas tuteladas, la actualización del marco de
 361 la formación continua y la evaluación del desempeño del profesorado”. La propia Pilar Alegría, actual Ministra de Educa-
 362 ción, explicaba en enero de 2022 tras presentar las 24 propuestas de reforma para la mejora de la profesión docente que
 363 pretendía impulsar la evaluación voluntaria del profesorado que quiera mejorar sus condiciones laborales.

364
 365 Para STEs no se trata pues, de premiar a unos pocos, sino de mejorar las condiciones laborales del conjunto del profesoro-
 366 rado, acabar con la burocratización, promover el trabajo en equipo con la reducción horaria para todo el profesorado y la
 367 estabilización de las plantillas docentes, aumentar el porcentaje del PIB dedicado a educación pública, etc. Ese reconoci-
 368 miento no pasa por jerarquizar al colectivo ni por hacer depender su salario de evaluaciones externas en el marco de una
 369 carrera profesional.

370 **4.2.- EVALUACIÓN DEL PROFESORADO LIGADA A INCENTIVOS ECONÓMICOS.**

371 Íntimamente ligada a la carrera profesional, es la base en la que se apoya el desarrollo de esta. La evaluación docente
 372 debe enfocarse en la búsqueda de aspectos de mejora, detección de necesidades de formación y debe ser un buen ins-
 373 trumento para mejorar el ambiente escolar y la tarea colectiva del profesorado. Por eso, aunque pudiera también tener
 374 un aspecto individual que permita al profesor corregir prácticas que pudieran ser mejorables en unas circunstancias
 375 concretas, debe tener -sobre todo- una visión colectiva que permita mejorar la práctica docente sobre el conjunto del
 376 alumnado y reforzar la coordinación pedagógica. Su carácter debe ser formativo y partir, siempre, de la autoevaluación.
 377 En ningún caso debe ser considerada como un elemento para que una parte del profesorado pueda acceder a determina-
 378 dos complementos y otra parte no, pues en ese caso desvirtuaría totalmente la necesaria mejora en la práctica docente y
 379 se convertiría en un mero instrumento de división entre el profesorado.

380
 381 Evaluar a las y los docentes ya sea de forma voluntaria o no, lo que pretende es hacer depender el salario de criterios
 382 arbitrarios vinculándolo a los resultados del alumnado o al criterio de sus superiores. Las propuestas en este sentido que
 383 se han hecho en nuestro país ya han sido probadas en otros con unas consecuencias nefastas para el trabajo en equipo y
 384 para la defensa de la equidad educativa. La enseñanza es una tarea de equipo, una labor que no se puede entender desde
 385 el individualismo, si no desde la cooperación y la coordinación entre los diferentes profesionales que interactúan para
 386 conseguir el mejor aprendizaje posible del alumnado. No hay ninguna actividad que lleve a cabo cada docente en clase,
 387 que no esté avalada por las decisiones consensuadas adoptadas en los distintos órganos: claustros, ciclos, departamen-
 388 tos, juntas de evaluación, ...etc. Por no hablar de las etapas en las que las enseñanzas en un mismo grupo la llevan a cabo
 389 varios docentes, correspondientes a las distintas materias que se imparten en un determinado nivel. Es impensable ima-
 390 ginar un resultado satisfactorio, si no existiese la necesaria armonización. Además, ha de considerarse que este trabajo
 391 en equipo del profesorado requiere tiempo para el encuentro, el debate y la formación conjunta.

392
 393 Lo que el sistema educativo necesita en nuestro país es una financiación adecuada, terminar con la anomalía que supo-
 394 ne en términos europeos el sistema de doble red con financiación pública, lograr que todas las plantillas sean estables,
 395 reducción de ratios y una mejor atención a la diversidad. La evaluación es presentada como la panacea para resolver los
 396 problemas de la educación, poniendo -una vez más- el acento sobre el profesorado- y obviando las deficiencias reales de
 397 nuestro sistema. El ejemplo más evidente y el más preocupante, pues es el que presentó hace 2 años, el actual Ministerio
 398 con la Ministra Pilar Alegría ya al frente, es el documento sobre la reforma de la profesión docente, en el que no figura
 399 ni una palabra sobre ratios, la doble red de enseñanza financiada con fondos públicos (caso excepcional en Europa, que
 400 supone un hándicap para la mejora educativa) ni sobre las condiciones laborales del profesorado, peores que las del resto
 401 de docentes europeos en jornada laboral, horario lectivo o calendario escolar y peores, también, de las que teníamos en
 402 el Estado español antes de la política de recortes de hace una década.

403 **4.3.- ACCESO A LA PROFESIÓN DOCENTE TRAS UN LARGO PROCESO TEMPORAL QUE INCLUYA TRABAJO CON** 404 **BAJA REMUNERACIÓN O -INCLUSO- SIN ELLA.**

405 Es el llamado MIR educativo, que -en alguna ocasión- ha sido denominado con otros nombres. Es el caso del documento
 406 de Pilar Alegría. En efecto, la vieja idea del MIR educativo reaparece con unas nuevas siglas: PID (Proceso de Iniciación a
 407 la Docencia). Es una desconsideración hacia las personas que llevan trabajando años y, en algunos casos, décadas en la
 408 enseñanza pública que la propuesta del Ministerio implique que, después de aprobadas las oposiciones, deban estar “en
 409 prácticas” más años. En cualquier caso, aun sin haberse alcanzado la fecha de 31 de diciembre de 2024, que es cuando la
 410 totalidad de los procesos de estabilización deben estar concluidos, es más que seguro que el resultado de estos no va a
 411 ser satisfactorio; es decir buena parte de las personas interinas va a seguir siéndolo, si es que no pierden su puesto de tra-
 412
 413



414 bajo. Con un porcentaje de interinidad que sigue siendo muy alto y sin haberse conseguido la estabilidad en el empleo de-
415 seada, parece un sarcasmo plantearse un nuevo sistema que aumenta las exigencias para el acceso a la función docente.

416
417 Es necesario, por lo tanto, estabilizar a todo el profesorado interino en primer lugar y cuando la tasa de interinidad no so-
418 brepase el 8%, será el momento de formular propuestas para la reforma del acceso a la función pública docente, basadas
419 en unos criterios que prioricen el desempeño en el aula, por encima de aprendizajes memorísticos. La modificación de
420 los temarios de las oposiciones -en la actualidad totalmente desfasados, hasta el punto de hacer referencia a elementos
421 informáticos o a medios absolutamente fuera de la vida de nuestro tiempo, como pueden ser los casetes, vigentes en los
422 años 90, pero sin ningún valor en el siglo XXI- debe abordarse también.

423 Por otra parte, parece adecuado que pudiera incrementarse el periodo de duración de las prácticas de los futuros do-
424 centes en su formación inicial universitaria. Sin embargo, respecto al ejercicio profesional que se realiza tras superar el
425 proceso selectivo, cuando se es "funcionario en prácticas" no aceptaremos ningún modelo que contemple "al profesorado
426 en formación con bajas retribuciones" ya que el modelo actual de retribuciones es el "mínimo" y, a partir de ahí, deben
427 contemplarse mejoras. Tampoco puede aceptarse un incremento de la duración de ese periodo de prácticas para el fun-
428 cionario que ha superado el concurso-oposición. Un año es tiempo suficiente, más si consideramos que un buen porcen-
429 taje de las personas que son "funcionarios en prácticas", han trabajado previamente como personal interino y tienen -en
430 la mayoría de los casos- años de experiencia a sus espaldas.

431
432 Por otro lado, desde STES-i siempre hemos defendido el acceso diferenciado, es decir, que las y los docentes con años
433 de experiencia accedan a ser funcionarios de carrera por un proceso de estabilización específico (concurso de méritos)
434 para este colectivo y que las y los docentes que no tengan experiencia accedan por un sistema selectivo. Pero este sis-
435 tema debe ser objetivo, porque ahora mismo, depende de la sintonía de lo que las y los opositores exponen con las ideas
436 preconcebidas que tienen las personas que componen los tribunales. Siempre nos han criticado por pedir imposibles (el
437 concurso de méritos) pero se ha demostrado que es viable y se puede hacer dentro de la legislación existente. Es por ello,
438 que seguimos reivindicando este acceso diferenciado porque entendemos que es posible para estabilizar al profesorado
439 interino.

440
441 STES-i siempre ha luchado por unas condiciones de trabajo dignas del profesorado y por la mejora de las condiciones
442 laborales, así lo hemos demostrado a lo largo de los años. Pero también queremos un sistema educativo que dé respuesta
443 a las necesidades del alumnado y que forme realmente a personas con habilidades y capacidades para integrarse en la
444 sociedad actual. Seguiremos luchando por unas condiciones de trabajo dignas para todo el profesorado y también para
445 que el sistema educativo sea realmente integrador, compensador de dificultades e igualitario.

446
447
448
449
450
451
452
453
454
455
456
457
458
459
460
461
462
463
464
465
466
467
468
469
470
471
472