



LA CONSULTA: Unos la querían, otros no. ▶

Cuando escribo este artículo (23 de Abril) aún no se ha realizado la consulta al profesorado, y, cuando se publique, ya habrá finalizado. Esta limitación me lleva a tratar temas no sometidos a condiciones anteriores, excluyendo la argumentación y defensa de las posiciones de la Federación de Enseñanza de CC.OO. sobre la consulta.

A mi entender, puede ser muy instructivo conocer las posiciones que, tanto el MEC como los sindicatos, han adoptado en la negociación de la normativa para la consulta. Empezando por el MEC, diremos que su posición ha sido, en general, negativa, realizando propuestas inaceptables, que incumplían el Acuerdo del 9 de Febrero. Estas fueron:

- a) No realizar la consulta, sustituyéndola por una encuesta. La oposición de FESPE, UCSTE y CC.OO. fue rotunda. ANPE no se definió sobre el tema.

b) No realizar la consulta en Enseñanzas Medias. Las Asociaciones de Catedráticos, Agregados y Anaprocof estaban de acuerdo. La Asociación de Profesores de Prácticas (Maestros de Taller) no se definió porque no lo había estudiado. FESPE, ANPE, UCSTE y CC.OO. exigieron su realización en virtud del Acuerdo firmado el 9 de Febrero.

c) Realizar la consulta excluyendo a Cataluña y Euskadi. Todos los sindicatos se opusieron rotundamente. Hasta finales de Abril no se ha resuelto este tema, aceptando los

En este número:

- La Reforma de la E.G.B. 3
- C.E.I., situación conflictiva . . . 7
- L.A.U. y P.N.N., s 9
- La programación 14
- Escuelas de Verano 16

AVANCE DE RESULTADOS

Con el número en imprenta, hemos tenido información de los resultados de la Consulta que, sobre el modelo retributivo, se planteó al profesorado estatal, el pasado 6 de Mayo. Aunque, en el próximo número, incluiremos los resultados definitivos y un análisis pormenorizado, adelantamos los datos provisionales sobre 35 provincias escrutadas, que fijan ya la tónica final de la opinión del profesorado.

La participación ha sido muy alta en EGB y FP, y, en torno al 50 por cien en BUP. En cualquier caso, superior a la que hubo en las elecciones a la MUFACE.

	E.G.B.	B.U.P.	F.P.
Opción 1	68420	2909	1643
" 2	857	145	69
" 3-A	10090	4593	2326
" 3-B	34471	4151	3593

POR LA UNIDAD SINDICAL EN LA ENSEÑANZA

Los resultados de las elecciones a la MUFACE son una nueva muestra, tal vez de las más graves, de los negativos resultados que produce la división sindical en la Enseñanza. Especialmente cuando esta división se produce entre los sindicatos de clase o progresistas, entre aquellos que van más allá de una defensa de los intereses corporativos de cada colectivo de trabajadores de la enseñanza.

Las cuatro candidaturas que defendían o tenían que defender una reforma profunda del sistema de Seguridad Social de los funcionarios, acabando con las insuficiencias, desigualdades y discriminaciones del actual y cerrando el camino a una privatización que puede alcanzar a las prestaciones de jubilación, han obtenido, entre todas, unos 30.000 votos. La coalición de asociaciones de cuerpo ligada a la CSII, 17.800 votos.

Pero dado que el sistema electoral es mayoritario, al ser la lista más votada casi todos los vocales del MEC en la Asamblea serán de esta coalición. Con ello una parte de los elementos positivos del proyecto de ley de Reforma de Seguridad Social de los funcionarios civiles están en peligro. La continuación de la compatibilidad de pensiones y sueldos, la anacrónica persistencia de las mutualidades pueden ser algunas de las consecuencias de los resultados electorales.

Y todo ello debido a un planteamiento estrechamente sectario y como muestran los resultados, descabellado, por parte de quienes quisieron convertir las elecciones a la MUFACE en un sucedáneo de elecciones sindicales, para medir la correlación de fuerzas entre los sindicatos.

No queremos extendernos en este tema, no es nuestro propósito ahondar las diferencias cuando lo que vamos a proponer es la unidad. ▶

LA CONSULTA: Unos la querían, otros no,

Gobiernos Autonómicos la realización de la consulta, con idéntica normativa y fechas.

d) Exclusión de Interinos y Contratados. ANPE apoyó firmemente esta propuesta. UCSTE y CC.OO. se opusieron radicalmente. FESPE no hizo cuestión del tema.

La posición de ANPE ha sido clara: NO a la consulta. En la mesa de negociación se han opuesto reiteradamente, a todas las propuestas de FESPE, UCSTE y CC.OO. y, en parte, del MEC, defendiendo el voto por correo, que tan buenos resultados les ha dado en las elecciones a la MUFACE. Se opusieron también a que interinos y contratados participaran en la consulta, y, sobre todo, a que existiera la opción tercera, alegando su ilegalidad, en contra de la opinión del MEC. Opinaban que ya todos los profesores de ECB tienen complementos de destino y que lo único que se debería consultar era el abanico de niveles que se aplicaría. En contradicción con esto, defendían, junto con el MEC, la existencia de la opción segunda que una parte del profesorado no tenga complementos de destino. En su opinión, sobre la consulta, llegaron a rechazar el Real Decreto 3.313/1981 porque mantiene la Dedicación Exclusiva, que, según ellos, discrimina al Magisterio al no permitirle el pluriempleo. A este respecto, es conveniente recordar que ANPE no convocó la huelga de Abril y Mayo de 1978 por la Dedicación Exclusiva, apoyada por cerca de 100.000 maestros.

Las posiciones de UCSTE, FESPE y CC.OO. fueron muy semejantes y tuvieron como objetivo, en todo momento, el cumplimiento pleno y puntual del Acuerdo firmado, intentando que la consulta se celebrara en todo el Estado, en toda la enseñanza no universitaria y por todo el profesorado, independientemente de su situación jurídico-laboral. Defendieron, por tanto, un procedimiento sencillo, fiable, controlable, barato y antiabstencionista.

La unidad de UCSTE, FESPE y CC.OO. ha sido la pieza clave para la realización de la consulta. Sin ella, la consulta no sería una realidad.

Cecilio Silveira Juárez

CONSEJO DE REDACCION

Director: Antonio Guerrero

Colaboradores:

Javier Doz

José B. Nieto

Cecilio Silveira

Rafael Merino

Julia Ulloa

Nati Domínguez

Secretaria: Encarna Alauri

POR LA UNIDAD SINDICAL EN LA ENSEÑANZA

Si tenemos que decir que hemos hecho todo lo que estaba en nuestras manos para formar una candidatura conjunta con FETE, FESPE y UCSTE. Y que allí donde los demás han querido, caso del País Valenciano y del STE-PV (UCSTE), ésta se ha formado, quedando en primer lugar.

Nuestra lista ha pasado de tener 1.042 votos en las elecciones de 1979 a unos 6.100 ahora (2.700 en el P. Valenciano). No nos consuela este avance pues, de cara al objetivo de las elecciones, son votos perdidos al igual que los de los otros sindicatos. En todo caso nos permite, desde una posición más sólida, volver a plantear el tema de la unidad.

Las elecciones a la MUFACE no son el único ejemplo de las negativas consecuencias de la falta de unidad sindical. Otros más se han dado en los últimos años, cuando las luchas reivindicativas se han convertido en un terreno de disputa de la hegemonía sindical. En el otro extremo, los logros obtenidos como consecuencia de la unidad de acción.

EN LA ENSEÑANZA PRIVADA, la división sindical existente puede desembocar en la desaparición de la alternativa de clase. Sólo tenemos que recordar que en las elecciones sindicales de otoño de 1980, FETE, CC.OO. y UCSTE totalizamos casi 1.200 delegados frente a los 1.260 que consiguieron FSIE y FESITE. De haber ido juntos a esas elecciones, los 1.200 delegados hubiesen sido bastantes más gracias al efecto multiplicador (más votos útiles y más votantes); y el sindicalismo de clase habría sido mayoritario en la mesa negociadora del Convenio General.

Y las perspectivas para 1982-1983 van a girar en torno a tres pilares: 3.º Convenio, Ley de Financiación y Estatuto de Centros Subvencionados. FETE, CC.OO. y UCSTE mantenemos puntos de vista prácticamente iguales, que podemos resumir en los siguientes: No al aumento de jornada que propusieron y quizá vuelvan a proponer CECE y FESITE; lucha por los derechos adquiridos; no rotundo al cheque escolar; sí a la gestión democrática en todos los centros financiados con fondos públicos, etc.

Los profesores de E. Privada queremos equipararnos con los compañeros de la Estatal. Queremos la analogía de salarios y en jornada. Aspiramos a tener los mismos derechos y deberes que ellos. Queremos una total seguridad en el puesto de trabajo y participar activamente en la vida de los Centros.

Pensamos que no basta la unidad de acción, con ser fundamental. Que, mientras no se reduzca el número de organizaciones en liza, no existirán sindicatos fuertes en la enseñanza y una gran mayoría de los trabajadores permanecerá, como hoy, sin afiliarse. Creer que la clarificación va a llegar a través de la "se-

lección natural" de los más fuertes, es preveer, para los próximos años, una desgastadora y peligrosísima batalla sindical. De ella sólo saldrían beneficiados quienes desde una óptica corporativista y conservadora quieren federar a las asociaciones de cuerpo en la estatal, y consolidar su actual mayoría en la privada.

No creemos positiva la unidad sin principios. Si pensamos que es posible construir una organización sindical que agrupase a todos aquellos trabajadores a quienes les interesa, además de la mejora de sus condiciones salariales, de trabajo y profesionales, la superación de los enfrentamientos corporativos, la defensa de la enseñanza pública, el funcionamiento democrático del sistema educativo desde el centro escolar hasta los órganos de planificación y ordenación educativos, etc.

Este sindicato o federación de sindicatos, tendría que basarse en la unión de los existentes que comparten las líneas programáticas anteriores. Cualquier otra vía conduciría a aumentar la división. Por ello proponemos a FETE y UCSTE y a cuantas organizaciones que, como FESPE y otras de sector, estén interesadas, iniciar de inmediato conversaciones para estudiar la forma de llegar a la unidad.

Por nuestra parte propondremos la fusión de los sindicatos en uno sólo, de carácter autónomo, que se ligase a las centrales sindicales representativas, CC.OO. y UGT, a través de un comité de enlace que canalizara, con ambas centrales, las relaciones de cooperación y ayuda mutua.

Debe quedar claro que no nos cerramos a examinar cualquier fórmula y que sería necesario comenzar las conversa-



ciones sin prejuzgar el modelo final; existen modelos intermedios, como las federaciones unitarias del movimiento sindical italiano, que permiten la conservación de la identidad de cada organización, que pueden llegar a constituir una vía útil para la unidad. También habría que tener en cuenta los rasgos específicos que se dan en determinadas nacionalidades o regiones del Estado Español. Tal es el caso de Euskadi, con la presencia de ELLA-STV.

Como la unidad orgánica debe construirse sobre la base de un grado importante de unidad de acción, para lograr consolidar ésta, sin más dilaciones, proponemos la creación de organismos de enlace permanentes entre los sindicatos.

El proceso unitario perdería parte de su vitalidad y fortaleza si no contara con los trabajadores de la enseñanza, no afiliados. Por eso proponemos, os proponemos, que os pronunciéis sobre la cuestión en los centros de trabajo, a través de los medios de comunicación, de la forma que estiméis conveniente. Nosotros plantearemos a los demás sindicatos, el estudio de los modos de articular a los no afiliados en este proceso.

Al dar este paso, basados en las conclusiones de nuestro 2.º Congreso y en el análisis de los acontecimientos recientes, no se nos ocultan las dificultades que hay que vencer. Estamos dispuestos a abordarlas con un talante abierto y con la firme voluntad de superarlas, porque no se puede continuar instalados en la situación actual si, de verdad, queremos conseguir un sindicalismo fuerte, democrático y progresista en la enseñanza. Y esto es muy importante no sólo para quienes trabajamos en ellos, sino para la mayoría de la sociedad interesada en la mejora del sistema educativo.

COMISION EJECUTIVA DE I.A.
F.E. DE CC.OO.



APORTE PARA UNA VALORACION CRITICA DE LA REFORMA DE LOS PROGRAMA DE EGB (1)

(1) El presente trabajo ha sido elaborado por un equipo de la Secretaría Pedagógica de Comisiones de Enseñanza, integrado por Benito Amado, Pamela O'Malley y Julia Ulloa, como Documento-Base para su discusión en el Sindicato.



En relación con los "programas renovados" de EGB, lamentamos tener que denunciar, una vez más, la falta de participación y publicidad entre todos los maestros de una reforma que va a afectar el contenido y práctica profesional de la única etapa de enseñanza obligatoria. Es justo reconocer que ha habido un nivel ligeramente más elevado en el número de maestros en activo que han participado en la redacción inicial, pero siguen ajenos a la discusión y aportación previa la mayor parte de los miembros del magisterio, y esta cuando ya se está acabando el plazo fijado para la teórica "consulta".

Una vez elaborada la propuesta, su publicación coincidió, por ejemplo, con una seria reducción en la tirada de "Vida Escolar", lo cual limitó y limita considerablemente su difusión. Por otra parte, el MEC no ha hecho ningún intento eficaz de crear un clima de verdadero interés, a través de coloquios, mesas redondas, encuestas, utilización adecuada de los recursos de los medios de comunicación, etc. El MEC dispone de medios propios, como la Inspección, los ICE, distintas publicaciones, etc. que podrían haber sido empleados.

Por otra parte, en el período de estudio, y hasta la fecha, los padres han quedado marginados. Sea respecto a ellos

que respecto a los profesionales y sus organizaciones, y tratándose de una reforma de tanta importancia, se debía haber facilitado una mayor información, implicando a toda la opinión pública, y estimulado y ofrecido mayores cauces para una verdadera participación en un debate público.

El Real Decreto 69/1981 de 9 de enero de Ordenación de la Educación General Básica y fijación de las enseñanzas mínimas para el ciclo inicial (BOE 17 de enero de 1981) no fue, pese a todo, una sorpresa, no lo fue, por menos, en los medios educativos.

Ya desde 1976, en los documentos elaborados por la Comisión Evaluadora de la Ley General de Educación, se señalaban algunos de los que se apreciaban como fallos científico-técnicos más sobresalientes de las Orientaciones Pedagógicas del 2.12.1970 y se sugerían cambios en la planificación, tratamiento y coordinación de los contenidos de la EGB. Estas sugerencias fueron, al parecer, bien recibidas por los altos cargos del Ministerio de Educación. Muchas de ellas han sido plenamente aceptadas. Podemos decir, incluso, que había personas, en 1981, y en concreto los editores de libros de texto, que desde hacía meses esperaban angustiados, con sus libros preparados, la aparición del Decre-

to reformador. Y también era previsible que el proceso se diera como se ha venido dando: con una participación excesivamente limitada.

Las razones del cambio: Las aducidas por el MEC las encontramos en el Documento Base de presentación de los Programas Renovados. Problemas de carácter científico-técnico descubiertos tras un "meticuloso análisis del quehacer educativo", tales como: la rigidez y enconsetamiento del curso escolar como unidad temporal que traiciona las investigaciones sobre psicología evolutiva admitidas internacionalmente, la promoción automática de los alumnos sin haber adquirido los conocimientos mínimos, el escaso énfasis que se había concedido al aprendizaje y dominio de las técnicas instrumentales (lectura, escritura, cálculo) y el carácter abstracto y difuso de las orientaciones pedagógicas del 1970/71.

Una parte del profesorado se había quejado, es cierto, de la ausencia de objetivos concretos por conseguir y de la existencia de contenidos incorrectamente ubicados en los programas en relación con la madurez del alumno. Así, las dichas, constituyen un bloque de las razones aportadas. Otras razones aducidas son de carácter histórico, derivadas del profundo cambio socio/político acaecido en España y de la construcción de un nuevo Estado de derecho. Cambios que necesariamente debían repercutir en los centros escolares.

Aparentemente, con todo esto, la reforma está servida. Se reconocen algunos fallos propios, en este caso de las orientaciones de 1970/71 y los cambios que se introducen se presentan como obedeciendo a la necesidad de mejorar la realidad educativa existente, necesidad generalmente resentida.

Sin embargo, la realidad escolar era y es mucho más compleja de lo que puede deducirse de lo avanzado en el Documento Base de la Reforma. Sinceramente pensamos que las modificaciones a que se llega no pueden resolver los graves problemas que tiene planteados este nivel educativo esencial.

Fracaso escolar o fracaso de la EGB: El Documento Base, además de justificar la Renovación de los Programas, intenta una alabanza a la Ley General de Educación. La crítica desarrollada en el Libro Blanco (MEC 1969) planteó con bastante crudeza la desastrosa situación en esas fechas de la enseñanza en España y sus características tercermundistas. Esta crítica no fue reflejada en la L.G. de Educación posteriormente aprobada en las Cortes franquistas en 1970. Los cambios y reformas legislados quedaban muy cortos como remedio para las necesidades desatendidas y deficiencias enunciadas en la crítica. Sin embargo, en algunos aspectos, la Ley representaba un avance, notablemente, la creación de la EGB que eliminó el doble sistema de enseñanza en una misma edad (12 a 14 años). La división clasista entre Ense-

ñanza Primaria (6 a 14 años) y Bachiller elemental, desde los 10 años, fue aplazada hasta la enseñanza Media, donde sigue existiendo. Evidentemente esta Ley franquista, con ambiciones de crear una estructura de enseñanza capaz de servir de instrumento para el desarrollo de la sociedad española de la década de los ochenta, por su inadecuación inicial entre otras cosas, ha fracasado.

Y, no obstante, en vez de desmontar esta ley, se ha considerado y se la seguirá considerando durante años —según D. Pedro Caselles Director General de EGB (El País 8/11/81) como una partitura de obligada interpretación. Los cambios que ahora se introducen obedecen, pues, finalmente, a la metodología reformista que se ha venido aplicando por las clases dominantes en todas las esferas de la sociedad española durante todo el llamado proceso de transición. También D. Pedro Caselles, en el Boletín del Colegio de Doctores y Licenciados, octubre del 1981, manifestaba: la expresión "programas renovados" indica claramente que no se trata de hacer algo totalmente nuevo o distinto, sino de actualizar lo pasado atendiendo a los siguientes aspectos:

- Aprovechar todo lo que sigue siendo aprovechable y está contenido en las orientaciones de 1970.
- Rectificar las deficiencias de aplicación que se han hecho evidentes con los años.
- Incorporar aspectos nuevos dirigidos a las necesidades de la sociedad actual, algunos de los cuales ni siquiera se perfilaban en 1970.

Pero, cuando el padre de la Ley General de Educación, Villar Palasí se expresaba al respecto en entrevista a Cuadernos de Pedagogía (n.º 65, mayo 1981) reconocía que la L.G. de Ed. topó en el aspecto de la financiación con las cortes franquistas y decía cosas como: "la reforma educativa tiene que comenzar, primero, por los enseñantes. En el preámbulo de la Ley esto se dice bien claro, escrito de mi puño y letra: mientras no se reforme la preparación del enseñante, su mentalidad, mientras no tenga una auténtica vocación y una preparación muy superior a la que actualmente existe, pues es igual el esquema educativo que se siga, de derechas, izquierdas o de centro". Los actuales responsables del Ministerio de Educación, en vez de cuestionarse sobre las reales causas de la situación actual intentan sacarle jugo a la Ley del 1970 con retoques científico/técnicos cuya racionalidad podríamos discutir o conceder en unos u otros casos, y piensan que por ellos se puede llegar a la solución de los problemas del llamado fracaso escolar. Se deja de lado la exigencia de:

- la transformación material de la institución escolar: financiación y peso den los Presupuestos Generales del Estado.
- los cambios de valores, aspiracio-

nes y estructuras que deben acelerarse en la sociedad actual que por ser como es ha hecho inevitable tal fracaso.

Así, desde nuestro punto de vista, el documento base y sus autores cometen el error de confiar excesivamente en el "pedagogismo", tendencia reduccionista muy frecuente, proclive a convertir los problemas sociales en problemas de aprendizaje. Ignoran que la solución del problema tan grave del fracaso escolar exige un análisis de la realidad más riguroso, en el cual se debe intentar identificar las causas y complejos elementos que conducen a dicho fracaso, causas tanto históricas, sociológicas, económicas, como técnicas y pedagógicas. Sin esta diagnosis previa es imposible acertar en los remedios. Pero además reducir todo al pedagogismo se acompaña de una pobreza extrema en los mismos planteamientos pedagógicos. En vez de profundizar en las distintas maneras de RECUPERAR y en todo lo que significa la enseñanza a grupos heterogéneos, nos encontramos con soluciones organizativas, burocráticas y de posible uniformización didáctica.

¿Renovación pedagógica?: No basta hacer declaraciones de principios, principios con los que, por otra parte, una gran mayoría de profesionales podríamos estar de acuerdo: promover el espíritu de la responsabilidad y solidaridad, crear personalidades libres, estimular el espíritu crítico, construir instrumentos mentales dotados de contenidos ligados a la vida, etc. Se necesita crear los medios de aplicación. La coherencia y racionalidad teórica de los fundamentos pedagógicos y psicológicos de la Reforma saltan hechas añicos al contrastar la propuesta concreta de contenidos y objetivos en las diversas áreas.

¿Cómo se puede conjugar, por ejemplo, la estructura en cielos —que no se dice cómo se va aplicar a la práctica— o la promoción automática, con la obligatoriedad de aprender una lista de contenidos que se llaman "niveles básicos de referencia"? ¿Quién o quienes han establecido los objetivos "imprescindibles" del aprendizaje de los niños? ¿En base a qué criterios? ¿Supera en algo ésta la actual concepción memorística del aprendizaje escolar?

Puestos a aprovechar todo "lo que sigue siendo aprovechable" de las orientaciones del 1970, ¿por qué no dejar en vigor el carácter orientador y no vinculante que tenían? El profesor podía modificarlas y adaptarlas, según sus conocimientos y experiencias, a la situación social y a las características de los alumnos. Ahora se homogeniza por decreto. Responsabilizar a las orientaciones pedagógicas del 1970 de la excesiva variedad de niveles en los libros de texto de las distintas editoriales es, por lo menos, poco serio. Tal vaniedad, si es para adaptarse a las características de los alumnos, tal como sugerían los funda-

mentos psicológicos y pedagógicos de la Ley G. de Ed., estaría siempre justificada. En todo caso, quizá, sería más exacto, responsabilizar de la mala interpretación de tales fundamentos y de una inadecuada variedad de niveles en los libros (y, por cierto, ¿deben tener un papel tan fuerte los libros de texto en la enseñanza?) a la comisión responsable de la aprobación de los textos, que intentó hacer los libros homogéneos a sus deseos y no lo consiguió, afortunadamente.

¿Uniformar? ¿Acaso no ha sido la excesiva homogeneidad pedagógica, en la práctica, uno de los factores fundamentales del "fracaso escolar"? ¿Cómo podríamos exigirle los mismos contenidos y el mismo ritmo a niños diferentes en experiencia personal y edades? Este problema, que es uno de los más graves que se plantea en la EGB, no se va a solucionar con la estructura en ciclos. La solución está en estrecha relación con la formación del profesorado. El niño o niña que no camina con el grupo, la mayoría de las veces no necesita un año más —el paso del tiempo no remedia estos problemas— lo que necesita es un profesor preparado, o asesorado por un equipo psico-pedagógico (psicólogo escolar), que le respete sus características psicológicas y le programe actividades escolares que se adapten a sus posibilidades, con el fin de conducirlo a niveles superiores de desarrollo intelectual y de adquisición de conocimientos. De lo contrario, lo que puede suceder es que antes repetían, no siempre, cuando llegaban a la 2.^a etapa de EGB y ahora empezarán a repetir desde 1.^o del ciclo inicial. Y ya veremos si será posible. Especialmente en aquellos casos en que se plantea el problema de la escasez de plazas escolares.

Efectivamente, la repetición de curso, ya desde el ciclo inicial, como remedio plantea problemas técnico-pedagógicos no resueltos. Todos los alumnos en la misma aula, los que llegan del otro curso y los que se quedan, sin plantear la posibilidad de especialistas en recuperación, ni, el ya dicho, necesario apoyo para los maestros ante casos especialmente difíciles. La falta de una gran flexibilidad respecto a las "actividades" condena a los atrasados a una repetición aburrida y estéril de los recursos didácticos que ya han fracasado con ellos. Si no aceptamos con mayor honestidad la parte de responsabilidad que en todo fracaso escolar corresponde al mismo sistema escolar nunca vamos a salir de esto. Es más, el Ministerio y todo el sistema y los que estamos en el sistema debemos aspirar, no simplemente a superar la parte de fracaso que nos corresponde, sino a convertir la escuela obligatoria en una institución capaz de atender a todos sus alumnos de una manera satisfactoria, lo cual significa suplir las deficiencias y dificultades de origen extra escolar que los alumnos arrastran consigo.

Además ¿quién y en base a qué experiencias puede asegurar que la obligato-



riedad de adquirir unos "niveles culturales mínimos" supondría el éxito al finalizar la EGB? Desde luego, hacer unos programas mínimos válidos para todos y cada uno de los niños del país es una osadía, y, por supuesto, un error pedagógico, máximo, teniendo en cuenta la variedad y diversidad de pueblos y culturas arraigadas en el Estado español.

Parece como si, de tanto repetir el nombre de Piaget, se hubiera olvidado lo que se dice en torno a estas cuestiones. En realidad, parece como si conscientes del estado actual de la formación del profesorado y de los obstáculos y dificultades que para su perfeccionamiento encuentra, en medio de la más absoluta falta de estímulos al respecto, los reformadores no hayan tenido confianza ninguna en su capacidad de inventiva didáctica y, en vez de ir al fondo de la cuestión realmente, pedagógicamente, haciendo uso de gran sabiduría y espíritu paternal, señalan los objetivos y las actividades mínimas que deben conseguir y realizar para ello todos los niños de todos los pueblos de España. ¿Es este el camino?

No habrá en estos "niveles básicos de referencia", además de paternalismo, una cierta susceptibilidad ante las iniciativas que podrían surgir a nivel de las comunidades autónomas. Es un hecho triste que con una hora semanal de "libre disposición" poco se puede hacer para investigar y recuperar las culturas de las nacionalidades: lengua, arte, historia, folklore, etc.

Estos "mínimos" obligatorios resultan trabas a la investigación didáctica que toda comunidad escolar debería realizar. E impiden que los programas escolares sean producto del trabajo en el

aula basado en una pedagogía experimental, estimulada y apoyada que tuviese permanentemente en cuenta las características sociales, culturales, económicas de la comunidad donde está inserta la escuela y las características psicológicas de los niños que acuden a ella.

La propuesta ministerial, por otra parte, efectivamente, introduce novedades, pero, las dos ya comentadas —estructuración en ciclos y establecimiento de los "niveles básicos de referencia"— tal y como se expresan en la reforma, si bien pueden, en teoría, tener algunos aspectos positivos que podrían haber sido integrados en un marco diverso, resultan en su conjunto y en la práctica previsible pobres, ambiguas, restrictivas, ineficaces.

El énfasis sobre el aprendizaje de las materias instrumentales, la incorporación de nuevos objetivos: educación para la convivencia, para la seguridad vial, para la conservación y mejora del medio ambiente y de la salud, etc., son aspectos secundarios. No pueden distraernos, pese a su conveniencia, de la preocupación por el problema de la total escolarización de los niños de 4 a 6 años; de la calidad de las condiciones materiales de enseñanza de la población escolarizada (condiciones materiales pedagógicas, higiénicas y sanitarias) del problema de la formación pre-profesional y permanente y del profesorado, de su estabilidad en el puesto de trabajo, de la cuestión salarial, edad de jubilación, etc.

La reforma que está llevando a cabo es excesivamente parcial y nos plantea todas las objeciones ya dichas desde el punto de vista pedagógico/didáctico. Desde luego un proyecto global de Reforma educativa debe tener en cuenta los aspectos aludidos y suponer, inevitablemente, cambios y transformaciones suficientes profundos y coherentes, sobre todo en la base económica, con las exigencias de una sociedad democrática avanzada.

Podríamos recordar, y urgir cumplimiento, de lo que en su día (febrero 81) se explicitaba en un Consejo de Ministros como objetivos a alcanzar:

- Democratización de la educación e igualdad de oportunidades.
- Preparación para la vida activa y educación permanente.
- Rendimiento y calidad del sistema educativo.
- Política científica.
- Reforma de la Administración educativa y planificación de recursos.

En todo caso, en el marco de acción en que los enseñantes, bajo una reforma impuesta vamos a movernos, tendremos que seguir en la tarea de buscar a través de una práctica vital y experimental, en medio de bloqueos y obstáculos, la forma real de evitar a los alumnos la frustración del "fracaso escolar" ayudándoles a prepararse para participar realmente en la tarea social de conseguir que las cosas vayan siendo algo mejores.

El Ministerio de Educación nos ha remitido una circular informando sobre la reforma del Ciclo Medio de la E.G.B. que, salvo aspectos de las diferentes Áreas, transcribimos a continuación. En un próximo número, al igual que en éste aparece un análisis crítico del Ciclo Inicial, publicaremos un trabajo sobre esta otra reforma parcial de la EGB.

DOCUMENTO: REFORMA DEL CICLO MEDIO DE E.G.B.

1.- RAZONES QUE JUSTIFICAN LA IMPLANTACIÓN DEL CICLO MEDIO

En primer lugar se trata de continuar la labor de reforma iniciada con el Real Decreto 69/1981 de 9 de enero (BOE de 17 de enero de 1981), que orientaba la Educación General Básica y establecía las enseñanzas mínimas para el Ciclo Inicial. Como se recordará, la reforma pretende incorporar a nuestras escuelas e inculcar en los alumnos los valores y principios contenidos en la Constitución, garantizando una formación cultural homogénea para todos los niños españoles. Igualmente se adapta la programación escolar a la natural evolución de la sociedad y a los progresos científicos, intentando dar una respuesta a los nuevos problemas que constantemente se plantean en el campo educativo.

El Decreto señala las enseñanzas mínimas obligatorias en todo el territorio español, cuya regulación es competencia del Estado, según lo establecido en la disposición adicional 2 de la Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares.

Con la entrada en vigor del Ciclo Medio, a partir de septiembre de 1982, se da otro paso en orden a la implantación de los Programas Renovados y al consiguiente mejoramiento de la calidad de la enseñanza.

2.- OBJETIVOS DEL CICLO MEDIO

El Ciclo Medio está constituido por los cursos 3.º, 4.º y 5.º de Educación General Básica y agrupa normalmente a los alumnos comprendidos entre los ocho, nueve y diez años de edad. Sus objetivos de carácter general pueden resumirse en los siguientes puntos:

- Avanzar a los alumnos en el uso correcto de la lengua (lectura, escritura, expresión y comprensión oral) y en la utilización de la lectura como fuente de información y de goce estético.

- Conseguir, mediante la experiencia, el dominio de algunos conceptos temáticos básicos y automatismos operativos, aplicándolos a la solución de problemas reales.

Enriquecer y ampliar el conocimiento que el niño tiene de su entorno social a través de la observación y estudio de la localidad, comarca, región, España, y, en conexión con ello, desarrollar hábitos y actitudes sociales de comprensión, respeto, tolerancia, cooperación, participación y ayuda mutua.

- Fomentar el interés por el estudio de los fenómenos naturales como iniciación al método científico y desarrollar hábitos de cuidado de sí mismo y de la conservación y mejora del medio ambiente.

Progresar en el desarrollo de las capacidades físicas y de expresión artística iniciadas en el Ciclo anterior.

- Progresar en la utilización de técnicas de trabajo y aprendizaje.

3.- SISTEMA DE EVALUACIÓN

La evaluación seguirá siendo un proceso

continuado a lo largo de todo el Ciclo, y su carácter será más de tipo cualitativo que cuantitativo. Por otro lado, se suprimen las calificaciones de final de curso, y el propio profesor será el que emita el juicio valorativo al final del Ciclo, de acuerdo con los objetivos señalados, y utilizando los instrumentos de comprobación más adecuados en cada caso.

4.- REPERCUSIONES SOBRE EL MATERIAL ESCOLAR

Todo el material escolar (libros del alumno, libros de lectura y material de uso colectivo) deberá elaborarse teniendo en cuenta que ha de ser un instrumento adecuado para el logro de los objetivos propuestos. Deberá estimular el interés de los alumnos hacia la observación y reflexión sobre el mundo natural y social que les rodea; facilitar material informativo (lecturas e imágenes) sobre aquellos aspectos de la realidad que no puede observar directamente, pero siempre en forma concreta y accesible a la capacidad de los niños de estas edades; despertar su curiosidad y fomentar sus capacidades creativas proponiéndole problemas y situaciones que el alumno pueda resolver.

LAS PLANTILLAS DE LOS FUNCIONARIOS DE INDICE 10 Y EL NIVEL MEDIO DE SUS COMPLEMENTOS DE DESTINO

En el número 18 de "TE" se publicaba un artículo sobre la equiparación retributiva de los profesores de las enseñanzas medias en el que se incluía un cuadro con las plantillas de los funcionarios no docentes de Índice 10 de la Administración Civil (excluidos los organismos autónomos y la Administración de Justicia).

La fuente de datos era el tomo Retribuciones Complementarias de la documentación presupuestaria ("P. 5"). En su página, 276, en el cuadro resumen correspondiente al Ministerio de Transportes, Turismo y Comunicaciones (Secretaría de Estado de Turismo), señalaba la existencia de 1.039 funcionarios de coeficiente 5,5. Sin embargo, no existe ningún funcionario de tal coeficiente en dicho organismo.

La plantilla total de funcionarios de coeficiente 5,5 es sólo de 8 (los efectivos reales, 7). La plantilla total de funcionarios de índice 10 es de 24.113 (los efectivos reales 22.978). Todo ello, claro está, a expensas de la no existencia de otras erratas de tal calibre en la única documentación oficial válida. En lo que hemos podido comprobar no se dan más.

Estos datos corrigen necesariamente los del cálculo del nivel medio de los complementos de destino que se hacía en el referido artículo. El porcentaje de funcionarios de índice 10 con complemento de destino es del 71,46 (en lugar del 68,56% que publicábamos). El nivel medio 22,66 para un 71,46% de la plantilla equivalente al nivel 18,57 para el 100% de la plantilla (en lugar del nivel 18).

NUMERO DE HORAS LECTIVAS SEMANALES EN DISTINTOS PAISES

En nuestro anterior número, por un error de imprenta, el cuadro que aparecía con este título, acompañando el comentario sobre el "Decreto de Jornada", apareció incompleto. A continuación lo incluimos completo, pensando en su validez documental.

PAISES	ENSEÑANZA PRIMARIA	ENSEÑANZA SECUNDARIA	PAISES	ENSEÑANZA PRIMARIA	ENSEÑANZA SECUNDARIA
R. Federal Alemana	28 (Baviera)	23 (Baden-Wurtemberg)	Malta	45	26
Austria	20-24	20-24	Noruega	29	17-26 (Superior-1er Grado)
Dinamarca	27	22	Escocia	25	25
Finlandia	23	16-23 (Superior-Elemental)	R. Democ. Alemana	23 (1.º-8.º)	22 (9.º-12.º)
Francia	27	21 Auxiliares 18-20 Agregados 15 Catedráticos	Suecia	30	26-24 (1.º Grado-Superior)
Hungría	21	19	U.R.S.S.	24 (1.º-3.º)	18 (4.º-11.º)
Italia	24	18	U.S.A.	25	20,8
Japón	?	34 (Treinta y cuatro)			

- Hay que hacer dos precisiones:
- 1.- Las horas lectivas suelen ser de 45 a 55 minutos, y
 - 2.- La enseñanza secundaria, suele comenzar a los 11 años.

Este curso, como era de esperar estalló de nuevo el conflicto en los 21 centros de las antiguas Universidades Laborales. Estas huelgas, encierros, concentraciones, de una forma u otra están promocionadas por las actuaciones, mejor dicho, por la falta de actuaciones, de los diversos responsables del Ministerio de Educación, del que dependen desde noviembre de 1977. Al pasar, como es lógico, del Ministerio de Sanidad y Seguridad Social al Ministerio de Educación (Pactos de la Moncloa) a través de un organismo Autónomo (INEI), esta fórmula del Organismo Autónomo debería haber permitido que la regulación administrativa y jurídica del personal de estos centros se produjera paulatinamente y sin conflictos graves.

Pero la dejación absoluta y la ineficaz gestión del Director del O.A. Sr. Corbella (antiguo coordinador de F.P., preocupado profundamente por promocionarse), hizo que durante los dos años de existencia del organismo no se avanzara un ápice en la clasificación, homogeneización, e integración del personal. Dado que la extinción del organismo, en octubre de 1980, se hace sin planificar antes como van a resolverse los problemas del personal, que está en una identificación total, se entra lógicamente en una situación crispada, pues el Ministerio de Educación, va elaborando, a trancas y barrancas, con los conflictos en marcha, una postura que se concreta el curso pasado en:

a) Conserver los Centros como de Enseñanza Integradas que le sirvan como centros experimentales para la futura reforma de las Enseñanzas Medias. A este respecto hay que recordar dos casos:

1.º Que el profesorado es polidocente, es decir, que da a varios niveles de enseñanza, y existen internados en la mayoría de los 21 centros.

2.º Se dan enseñanzas de F.P. (31 %) de BUP (39 %) fundamentalmente, y en menor grado existen Escuelas Universitarias (11 %) con un total de alumnos que supera los 37.000.

b) En función de lo anterior, para el personal docente plantear crear (a través de un proyecto de Ley) diversos cuerpos especiales con polidocencia, en los que puedan integrarse el profesorado de Universidades Laborales que quiera que, en otro caso, quedarían como cuerpos a extinguir. El resto del personal no docente quedaría a extinguir.

La postura de CC.OO., ha sido siempre la de que se fueran dando pasos en el sentido de la integración progresiva en el Ministerio de Educación, tanto de los centros, como del personal. En última instancia, que no se vincule la decisión política necesaria sobre el destino de los centros a las soluciones administrativas del futuro del personal.

CENTROS DE ENSEÑANZAS INTEGRADAS: SITUACION CONFLICTIVA

Esperanza López



Los centros, distribuidos por todo el territorio español, deberán adaptar sus enseñanzas a las necesidades de la planificación educativa que se efectúe a nivel de Comunidades Autónomas, regiones, comarcas y localidades donde se insertan, con objeto de maximizar los medios materiales y humanos de que disponen.

Con respecto al personal pensamos que los docentes (2.332) y los de Administración (672) tienen cabida en los cuerpos existentes que están haciendo las mismas funciones. Y en cuanto al personal de mantenimiento, Servicios Generales (1.677) y Servicios Técnicos (92) que no tengan cuerpos equivalentes, que están haciendo las mismas funciones, se pueden integrar en cuerpos especiales que se crearán a través de otras formas que habría que negociar con los interesados.

En el mismo mes de junio del 81, parecía que la postura del Ministerio de Educación había cristalizado en los dos aspectos que hemos dicho antes. Por otra parte de los trabajadores se acabó el conflicto porque el curso se acabó. A pesar de que el Ministerio de Educación, pensaba presentar su proyecto de Ley de creación de cuerpos

en el Parlamento antes del comienzo del curso 81-82, los trabajadores de estos centros ven que no sólo no se presenta, sino que en el mes de marzo de este año se les dice que el propio Gobierno no asume dicho Proyecto. Por otro lado el Ministerio de Hacienda, intentaba ya desde el curso pasado, hacer la homologación económica de dicho personal.

En este punto, continuando las negociaciones del año pasado de las centrales y organizaciones sindicales con el Ministerio de Educación, se llega a admitir una propuesta del Ministerio de Educación que recoge en parte las aspiraciones del personal: dicha propuesta difiere de la del Ministerio de Hacienda. Además, el PSOE presenta en el Parlamento una proposición no de Ley, que coincide básicamente con la propuesta que habían negociado las centrales y organizaciones sindicales, y que según se les ha afirmado a dichas organizaciones por los parlamentarios de la Comisión de Educación de UCD y PC, estos dos grupos la apoyarían.

Pero aún con esta unanimidad en la defensa de la propuesta del Ministerio de Hacienda (no se publica en el Boletín Oficial), con la única modificación de asignar el grado dos a los docentes del grupo A (titulado superior). Las huelgas, y encierros se mantienen masivamente durante casi todo el mes de abril con vista a que:

- La homologación (que se nos dijo aún estaba abierta) pudiera ser variada para llegar a los coeficientes e indicar que se habían negociado con Educación.
- Se puedan negociar lo que corresponde a las retribuciones complementarias, igualdad en jornadas de trabajo y dedicaciones con el resto de los funcionarios.
- Se defina ya de una vez la situación jurídica funcional de este personal, a través de un proceso de integración.
- Que el Gobierno clarifique que piensa hacer con estos centros.

Lo más desalentador para los trabajadores de estos centros, y por lo cual están dispuestos sea como sea, a que éste sea el último año que se les tiene en esta situación, es la falta de política del Gobierno, pues después del rechazo que ellos mismos se han hecho a sus propuestas del año pasado de la creación de cuerpos especiales, se volverá a plantear, incluso, la creación otra vez del organismo autónomo.

Ante esta situación caótica y confusa por parte de la Administración, nuestra propuesta es asumida, cada vez más por los trabajadores y por otras organizaciones. A pesar de las dificultades técnicas (que podrían resolverse en las negociaciones, conservación de ciertos derechos adquiridos, Seguridad Social, etcétera) se ve como la más razonable y segura para los intereses de los trabajadores.

LOS CUERPOS DOCENTES Y LAS REFORMAS NECESARIAS

Un influyente sector de Catedráticos de Universidad ha conseguido la retirada de la LAU, en pura defensa de sus intereses corporativos, recubierta de palabras grandilocuentes. Confluyen con el poderoso grupo de presión Iglesia-Universidades Privadas.

Semanas antes la "clase médica" de la Confederación de Sindicatos Libres y de los Colegios de Médicos, no todos los médicos, desde luego, conseguía su exclusión de la Ley de incompatibilidades. Seguirán percibiendo del erario público dos o más sueldos en horarios comunes, como ahora? Días después de este "logro", representantes de algunas asociaciones de cuerpos docentes protestaban sin sonrojo ante responsables del MEC por la discriminación que suponía el que el Decreto de Retribuciones Complementarias, forzara a los profesores a escoger la dedicación exclusiva. Se sentían agraviados en la comparación con los médicos. El contrapeso de los sindicatos de clase y, en este punto, pienso, que la opinión ampliamente mayoritaria del profesorado, han impedido que tales posturas saliesen adelante.

De cara a la creación de los cuerpos de FP, los directores del MEC preconizan pasar de dos a tres cuerpos. Para los profesores de educación física crear al menos dos. En estos problemas, así como en los de definición del régimen jurídico del INEI y del INEM y de sus trabajadores, el MEC no sabe cómo salir del legado-maraña de la Administración franquista. Clasificación de los cuerpos, adjudicación de coeficientes, condiciones de titulación para el acceso, no acabarán de casar, aunque se acuda al pernicioso recurso de crear muchos cuerpos. Y como teme, no sin cierta base, el efecto desencadenante de conflicto, que produce el agravio comparativo, retrasar la solución de los problemas. Que no son sólo problemas de personal que requieren un urgente remedio, sino también reformas necesarias que la sociedad reclama. Así, a estas alturas, intuyo que el aplazamiento —sine die?— del proyecto de Reforma de las Enseñanzas Medias se debe más a la presión de los intereses corporativos que a los obstáculos financieros de otro tipo. ¿Nueve o más cuerpos de profesores desempeñarían la idéntica función de impartir docencia en el primer ciclo de las enseñanzas medias? ¿Se atrevería el MEC a unificarlos total o parcial-

mente? ¿Podría funcionar la reforma si no lo hace?. Lo que sería intolerable es que una Reforma que, al margen de las críticas que se pueden hacer a la orientación hasta ahora conocida, trae consigo la extensión de la escolarización obligatoria y gratuita hasta los 16 años, fuese boicoteada por el predominio de los intereses corporativos.

La sociedad española y, dentro de ella, los funcionarios con un mínimo de conciencia democrática y progresista no pueden seguir tolerando por más tiempo que la Reforma de la Enseñanza, de la Seguridad Social, de las Administraciones Públicas sean impedidas, retrasadas y desvirtuadas por la capacidad de influencia de sectores de funcionarios, cuyo carácter minoritario sólo es compensado por la relación clientela que mantienen los partidos de la derecha.

Los problemas laborales y profesionales de los funcionarios son muchos. La resolución de bastantes de ellos requieren un esfuerzo económico. Pero al pueblo español, que paga a los funcionarios, sólo se le puede exigir nuevas aportaciones si sabe que van a repercutir en una mejora sustancial de los servicios que recibe de la Administración. Y eso pasa, entre otras cosas, porque vea en sus funcionarios una auténtica conciencia de servidores públicos y no de defensores celosos de sus diferencias, de sus pequeños y grandes privilegios en una Administración atomizada en cuerpos.

CARRERA DOCENTE Y CUERPO UNICO

En una reciente reunión mantenida con representantes de las organizaciones sindicales del profesorado estatal, un alto directivo del MEC sostenía que no se podía crear un sólo cuerpo de profesores de FP entre otras razones porque UCD no estaba por el Cuerpo Único, sino por la carrera docente.

Al paso que vamos, haciendo coincidir el concepto de promoción profesional con el de paso de un cuerpo a otro, veremos ofertar una magnífica carrera docente con 15 o 20 cuerpos a recorrer. Y esto cuando el proyecto de Ley de Régimen Estatutario de los funcionarios, habla, aunque con timidez, de unificación de cuerpos.

Peró quienes defendemos la idea

de un cuerpo único docente, del que formasen parte los profesores que hoy imparten la docencia de EGB, BUP y FP, debemos también profundizar en nuestra alternativa, so pena de que ésta se reduzca a un mero eslogan ideológico igualitarista, inservible para la situación actual. El desarrollo de la alternativa de cuerpo único, que están, por supuesto, en relación con la ordenación de las enseñanzas y sus ciclos, nos servirá para formular propuestas útiles a los problemas acuciantes que hay que resolver de cara a la reestructuración de los cuerpos docentes actuales. Y esto, aunque la alternativa no se realice sino parcialmente, cosa que es de prever mientras no cambie el marco político y social general.

Algunas de las líneas de profundización que, a mi juicio, habría que ahondar, son:

1. La Formación previa, que debiera ser variada en cuanto a los centros en que se impartiera —Escuelas de Formación o Facultades de Pedagogía con distintas especialidades, Facultades y Escuelas Universitarias se unificarían en cuanto al nivel de titulación universitaria Superior. Cabrían, sin duda, excepciones a esta regla general, para determinadas enseñanzas (ciertas tecnologías, por ejemplo).

2. El régimen jurídico general debiera ser lo suficientemente flexible para que la clasificación de los cuerpos a todos los efectos, no se basara únicamente en los niveles de titulación académicos, sino en una combinación de ellos, de la formación previa específica y de la formación permanente. Las Administraciones Públicas, buscando la competencia y la eficacia de sus funcionarios, no pueden entronizar las titulaciones académicas mientras minusvaloran el control del trabajo profesional y la formación continua.

3. Lo anterior permitiría que la transición de la situación actual a la que propugnamos, se realizase a través de reciclajes específicos de los profesores ejercientes que así lo requirieran.

4. Los profesores del Cuerpo único impartirían distintas especialidades para las que estarían definidas plazas a las que se accedería con un curriculum determinado en el que se tendría en cuenta la titulación académica/formación previa, trabajo profesional, formación adicional adquirida a lo largo del trabajo profesional, etc.

UNIVERSIDAD

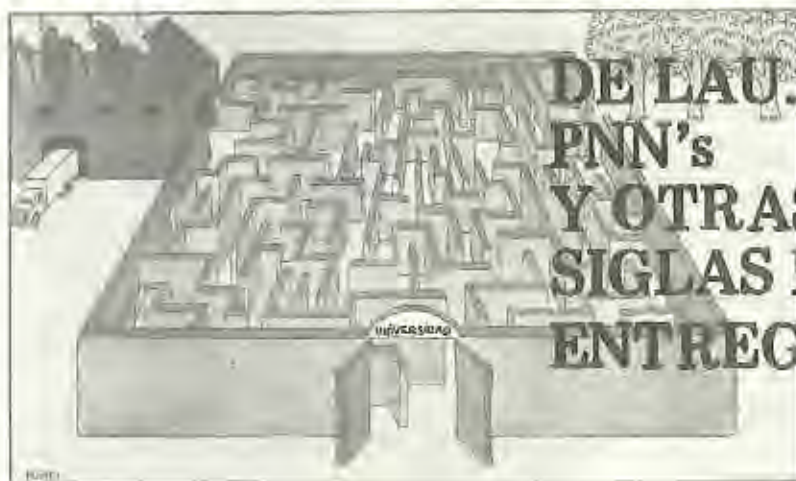
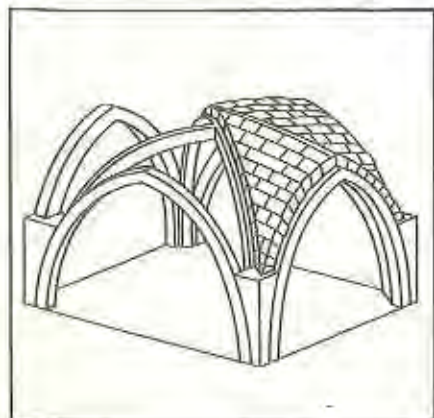
5. También hay que resaltar la importancia de las tareas complementarias de las específicamente docentes, algunas de las cuales (tutoría) difícilmente se pueden separar de ellas. Se regularía para ellas (coordinación de los departamentos, áreas, ciclos, tareas de coordinación y dirección de los centros escolares) una preparación adecuada y el establecimiento de exigencias curriculares combinadas con procedimientos de designación democráticos por parte de los integrantes de la comunidad escolar.

6. El Cuerpo Único no es incompatible con la carrera docente y la promoción profesional, aunque sobre las mismas se tengan obviamente conceptos diferentes desde las distintas opciones educativas e ideológicas. Al desempeño de los distintos tipos de enseñanzas y actividades a las que he hecho referencia en los dos apartados anteriores se uniría la incentivación de la formación continua y de los trabajos de investigación científico-pedagógicos.

La posibilidad de que estas ideas y los diversos desarrollos que tienen fructifiquen a corto o medio plazo, no está sólo en su virtualidad o racionalidad, en su capacidad de contribuir a un sistema educativo mejor, éste no es un argumento que valga por sí solo como lo demuestran los hechos que mencionábamos al principio.

Si pueden tener una mayor incidencia ante el hecho innegable de que la actual situación de los cuerpos docentes es inservible. Porque, a veces, los gobiernos tienen que actuar para que los sistemas educativos respondan, aunque sea mínimamente, a las necesidades sociales.

J. DOZ



DE LA U. PNN's Y OTRAS SIGLAS POR ENTREGA...

No está de más que, a pesar de la nueva retirada del Anteproyecto de L.A.U., se continúe hablando de autonomía universitaria y, en consecuencia, sobre Universidad. Pensamos que la eclosión universitaria que ha supuesto para los distintos estamentos de la misma este último Anteproyecto, es el resultado final de una lucha reivindicativa que, especialmente estudiantes y PNNs han llevado desde la Ley General de Educación o Ley Villar Palasí (1970). Por este motivo, y por sentir en sus justos términos la situación actual, es por lo que nos vamos a permitir hacer una breve historia a partir de la promulgación de la citada Ley General de Educación.

• DE LA L.G.E. A LA L.A.U.

La L.G.E. trató de ser la ordenación de la enseñanza en España que desde la EBG hasta la Universidad desarrollara un sistema equilibrado, en la que cada una de las etapas tenía una continuidad en la siguiente. Se puede pensar que, por múltiples razones, la mayoría de ellas prácticas, esta previsión nunca se cumplió, y muy especialmente en la Universidad, que se vio imposibilitada de un cambio estructural por falta de personal humano y de medios económicos.

El desarrollo legislativo que la propia L.G.E. preveía para la Universidad nunca se realizó, puesto que no se puede llamar a las normas que se dieron a partir del año 74 y 75, desarrollo de una Ley General. ¿Cuál era la función de esas normas en aquel momento concreto de la Universidad? Parece evidente, después de los años que han pasado, que fueron normas a corto plazo que trababan de adecuar la demanda creciente de enseñanza universitaria de un cada vez mayor sector social, en espera de una regulación posterior que, de forma definitiva, reglase la enseñanza Universitaria.

La gran importancia que tuvo estas normas se concreta en que, a partir de ellas, se convierten en protagonis-

tas de la enseñanza superior los mal llamados PNNs que, en un Decreto de 20 de julio de 1974, ven incrementados los tipos ya existentes (Prof. Ayudante) con el de los Prof. Encargados de Curso, a quienes, con un estatus provisional (su vigencia según este Decreto era hasta el año 80) se les encarga impartir el 80 por 100 de las clases teóricas de la Universidad.

Este protagonismo favorece el desarrollo reivindicativo de los PNNs, que se sienten con fuerza para continuar sus luchas de estudiantes de los años 68 y siguientes, en pos de un cambio democrático de la Universidad.

También es necesario resaltar en este período alguna de las reivindicaciones conseguidas por el movimiento de PNNs, ya que han sido un comienzo de cambios de los que es imposible renunciar. Así, después de duras negociaciones, se consiguen las Comisiones de Contratación del Profesorado, que están vigentes a partir del curso 77-78, y que eran el primer paso de una contratación democrática y no dependiente del dedo del Catedrático, que pretendían abrir camino a un control de las tareas docentes y científicas del profesorado y, en consecuencia, el punto de partida de un profesorado dedicado a la Universidad.

Además, está el cambio conseguido en la composición de los Organos de Gobierno de las Universidades, en donde a pesar de la fuerte oposición que se tuvo del sector más reaccionario de los Catedráticos, se ha puesto en marcha un sistema de participación de todos los sectores de la universidad que, aunque no de derecho si de hecho, han permitido ciertos cambios democráticos de sus estructuras de poder.

Así llegamos a la creación del Ministerio de Universidades e Investigación (1979) que se encarga de la elaboración del primer Anteproyecto de ley de Universidad que va a llamarse de Autonomía Universitaria -LAU y que coincide con el proyecto del Go-

bierno de una reforma más amplia del sistema educativo: Ley de Estatutos de Centro, Ley de Financiación, etc.

Ante este primer Anteproyecto la organización de CC.OO. de Universidad saca un manifiesto en el que, en líneas generales, critica su contenido por lo regresivo de muchos de sus puntos y, más esencialmente, porque no recoge las aspiraciones de los colectivos más importantes de la Universidad: estudiantes y PNNs.

• ALTERNATIVA A LA L.A.U.

Con fecha de enero de 1980, la Federación de Enseñanza de CC.OO. lanza un manifiesto titulado "Alternativa a la LAU" y que, en esencia, recoge las reivindicaciones mantenidas por el colectivo de PNNs a lo largo de sus luchas, y que se concretan en:

a) La Universidad como servicio público, y financiada en su totalidad con cargo a los Presupuestos Generales del Estado; oposición a las Universidades Privadas y, en caso de su existencia, la exigencia de que las condiciones para su creación y funcionamiento se fijen en el Parlamento.

b) Las universidades, conjuntamente con las fuerzas sociales, fijarán, en base a módulos objetivos, sus necesidades presupuestarias, siendo autónoma la administración de las mismas.

c) Oposición a cualquier tipo de selectividad en la actualización política y, especialmente:

Financiación de la enseñanza universitaria a través de las tasas académicas.

- Desaparición de pruebas selectivas como la de "aptitud intelectual".

d) Organos de Gobierno con las siguientes características:

- Preponderancia de los órganos colegiados decisorios frente a los unipersonales.

Participación efectiva y democrática de todos los componentes de la comunidad universitaria.

- Control social de las Universidades.

e) Un único tipo de profesorado que se desarrolle a dos niveles: profesorado de base y profesorado en formación y, en esta perspectiva y en tanto existan cuerpos de funcionarios, exigimos que se tomen las medidas necesarias para que la vía contractual sea realizable.

f) Respecto al personal no docente reivindicamos:

Funcionarios propios de los Organismos Autónomos y, en definitiva, desaparición de los funcionarios de la Administración Central.

- Participación real en los órganos universitarios.

g) Disposiciones transitorias.

1) Claustro Constituyente; teniendo en cuenta la importancia que tiene la elaboración de los Estatutos de la Universidad,

éste tiene que ser representativo de todos los intereses existentes en la Universidad, para lo cual exigimos una posición de:

30 % de Profesores Numerarios
30 % de Profesores No Numerarios.

30 % de estudiantes,
10 % de Personal no Docente.

2) Garantía de estabilidad para todos los trabajadores actualmente existentes en la Universidad, que pasarán a ser personal contratado en las condiciones que se fijen en los Estatutos de cada Universidad.

Como se desprende de esta alternativa, las reivindicaciones que asumía nuestro Sindicato, no eran otras que las ya largamente seguidas por los movimientos progresistas en la Universidad durante toda la década de los setenta, y que exigía su incorporación a la norma legal, tan reiteradamente solicitada de forma que abriese un cambio en la estructura y poder universitario.



De todos es conocido el rumbo que siguió este proyecto, así como las consecuencias trágicas que tuvo en el movimiento estudiantil y que trajo como coste político la caída de varios Ministros de Educación. Así llegamos al año 81 en que, después de la caída del Gobierno Suárez, el 23-F... etc., la UCD y el PSOE elaboran el 6.º Anteproyecto del que parecía ser el definitivo proyecto de la deseada LAU.

• LOS PNNs, POR SU ESTABILIDAD Y RETRIBUCIONES

El análisis de este último, no sólo no es necesario, por haber pasado como los anteriores a mejor vida; sino porque es posiblemente la Ley que, junto con la del Divorcio, ha hecho correr más ríos de tinta y páginas de nuestros periódicos. Sin embargo, si nos vamos a parar a hacer un análisis, aunque breve, del movimiento desencadenado en torno a la misma, y muy especialmente en el colectivo de los PNNs.

El movimiento que surge muy localizado en las Universidades de Andalucía y, más concretamente en la de Granada así como entre los PNNs de Es-

cuelas Universitarias tiene como eje la defensa del puesto de trabajo, a través de unas reivindicaciones de estabilidad que garantizaran a todos los PNNs su continuidad en la Universidad una vez promulgada la LAU. Sin entrar sobre la justicia o no de esta reivindicación, puesto que razones ya hemos dado para su defensa, significa una alerta al resto de las Universidades para que se percaten de la situación que va a provocar sobre más del 80 % de las PNNs la promulgación de la ya citada LAU. La respuesta fue la más masiva de la historia de este colectivo.

Es evidente que, inicialmente, el movimiento se articula en torno a esta única reivindicación, pero en posteriores reuniones de la Coordinadora Estatal se introduce y amplía su contenido a las ya históricas reivindicaciones de contratación laboral, gestión democrática, control del profesorado... y un largo etc., que le conecta con el trasfondo a todas las luchas de los PNNs, por una Universidad científica y democrática.

En función de estas reivindicaciones se llevara a cabo una prolongada huelga, seguida de forma masiva en el conjunto de las universidades del Estado, durante el debate de la LAU en la Comisión de Educación del Congreso. El objetivo de esta huelga residía, no en la retirada del proyecto de ley sino, en la modificación de parte de su articulado en orden a posibilitar una real democratización de los órganos de gobierno de la universidad; articular una carrera docente sobre la base de unos controles de carácter periódico, a cargo de Comisiones democráticas de Contratación y Control, y no exclusivamente iniciales que son los únicos controles que permiten el viciado sistema de oposiciones, cuyas supuestas pruebas objetivas vienen siendo desfiguradas en razón de criterios ideológicos, luchas entre escuelas y un largo etc.; así como garantizar la estabilidad en el puesto de trabajo (sometida a mecanismos de control del rendimiento) del conjunto de los PNNs, en vez de de un reducido círculo de privilegiados promovidos a puestos vitalicios de acuerdo con unos criterios supuestamente objetivos.

Al propio tiempo se articulaba otro frente en orden a negociar con la administración las retribuciones salariales del conjunto de los PNNs, y el carácter de los contratos. En este campo basta citar que el sueldo base de las diversas categorías existentes no alcanza, salvo limitadas excepciones (contratos a nivel de adjunto e interinos), el salario mínimo interprofesional y que el tipo de contrato que regula la vinculación de estos profesores con la universidad excluye a este colectivo de seguro de desempleo. Cabe resaltar que estas negociaciones, desde sus inicios, se han llevado a cabo conjuntamente con representantes de los sindicatos de enseñanza de CC.OO., UGT y UCSIE y que la plataforma a

negociar, más concretamente la tabla salarial, es el resultado de los contactos mantenidos entre la Coordinadora y ciertos sindicatos sobre la base de un proyecto presentado por la Federación de Enseñanza de CC.OO.

La retirada definitiva del ya segundo texto dictaminado por la Comisión de Educación del Congreso, como consecuencia de la ofensiva desencadenada por la derecha de UCD y los sectores más conservadores de la universidad en una perfecta simbiosis, ha situado al movimiento de PNNs, en la necesidad, por una parte, de ampliar la plataforma a negociar con la administración, introduciendo en ella las reivindicaciones encaminadas a garantizar la estabilidad (contratos por cinco años, carácter laboral de relación contractual) y la calidad de la enseñanza (régimen de dedicación exclusiva) y, por otra, de profundizar en el proceso de democratización de la universidad, continuando con la creación de situaciones de hecho que modifiquen la actual estructura universitaria y rompa con el obsoleto marco legal vigente, por medio del desarrollo y en su caso apertura de los procesos estatutarios. En cualquier caso, la dinámica del movimiento habrá de adaptarse a las innovaciones que puedan resultar a raíz de las medidas que, con carácter urgente, quiere desarrollar el Gobierno en sustitución de la LAU, sin renunciar por ello a la exigencia de un nuevo ordenamiento jurídico definitivo y aprobado por el Parlamento.

• ALGUNOS RESULTADOS

Volviendo sobre la negociación con el MEC en estos momentos, finales de Abril, y tras la celebración de dos entrevistas, se han obtenido algunos resultados satisfactorios aunque insuficientes: subida final de 2.600 pts. y superación del 8 % en el caso de los profesores de Escuelas Universitarias, con objeto de que el monto global resultado de la aplicación de unos porcentajes superiores sea idéntico al obtenido por los profesores de Facultades y Escuelas Superiores tras la aplicación del 8 %, logro ya alcanzado en años anteriores y que se había vuelto a perder en el 81; solución al tema de estabilidad a través del paquete de medidas urgentes que prepara el MEC en sustitución de la LAU, con el arbitrio de una normativa que faculte la contratación por 5 años y con la creación y dotación de plazas de Adjuntos Contratados; compromiso a tratar, en una segunda ronda de negociaciones, la modificación del modelo retributivo de Encargados de Curso y Ayudantes, así como el carácter de los nuevos contratos de Adjunto.

Madrid, 22 Abril, 1982
Maruja Sánchez, Marisa Loring

LA RETIRADA DE LA LAU, Y LA SITUACION DE PNNs.

El Secretariado de la Federación de Enseñanza de CC.OO. manifiesta su más enérgica protesta por la retirada del proyecto de LAU. Considera que obedece a presiones de intereses de minorías de dentro y fuera de la Universidad. Dichas minorías quieren una Universidad que responda a sus necesidades y no a las del conjunto del pueblo español.

La política de parcheo que el Gobierno quiere imponer, vía decreto, no resuelve los graves problemas que la Universidad española tiene planteados. Por ello, la F.E. de CC.OO. hace pública una vez más su posición de que urge la aprobación por el Parlamento del ordenamiento jurídico de la Universidad.

A su vez, valora el resultado de las conversaciones que ha mantenido la Comisión Negociadora (formada por CC.OO., FETE, UCSTE y la Coordinadora de PNN) con la Secretaría de Estado para Universidades como satisfactorias como punto de partida, aunque no suficientes, al quedar sin concretar aspectos esenciales como el modelo retributivo final del profesorado contratado y el funcionamiento, generalizado a todos los centros, de las Comisiones de Contratación.

En las sucesivas conversaciones que se mantengan, deberá quedar claro qué tipo de contrato van a tener los PNN, el reconocimiento de la antigüedad y el establecimiento de la Seguridad Social plena para todo el profesorado.

EL GOBIERNO DECRETA

Va en máquinas este número, el Gobierno ha aprobado una serie de Decretos, desconocidos en su formulación precisa, pero que, según la referencia del Consejo de Ministros, extractamos a continuación. Con ello, tras la inculcable retirada de la LAU, quiere parchear, tapar huecos, en vez de afrontar en su rango y forma la apremiante situación de la Universidad española. Los puntos 3 y 4 parecen institucionalizar la vía del contrato como forma de acceso. Ello y la estabilidad en 5 años, a expensas de una lectura precisa, puede ser lo único a destacar.

Entre las medidas, que representan para el último trimestre del año 1982, una cantidad de 2.300 millones de pesetas y para el año 1983 una cantidad de 6.400 millones de pesetas, se citan las siguientes:

1. Integración, con efectos económicos de 1 de octubre de 1982 de:

• Diversos cuerpos de catedráticos de grado medio en el de catedráticos numerarios de escuelas universitarias.

• Los cuerpos de profesores adjuntos de escuelas en el de agregados de escuelas universitarias.

2. Integración, con efectos económicos de la toma de posesión, del cuerpo de profesores agregados de universidad en el de catedráticos.

3. Dotación de 2.000 plazas de profesores adjuntos contratados, en régimen de dedicación exclusiva con efectos

de 1 de octubre de 1982, se autoriza a las Universidades para que la contratación se realice por un período de cinco cursos académicos.

4. Idem de 1.000 plazas de profesores agregados de escuelas universitarias.

5. Creación de la figura del profesor asociado en régimen de contrato, generalmente a tiempo parcial, para proceder a la progresiva transformación de los actuales profesores encargados de curso.

6. Financiación de la labor investigadora del profesorado universitario con dedicación exclusiva, mediante contratos específicos.

7. Creación de 1.000 nuevas becas de formación de personal docente e investigador. Tendrán una duración de cuatro años y una retribución de 55.000 pesetas mensuales.

8. Autorización para que la contratación del profesorado que presta servicio actualmente en las universidades, pueda realizarse por cinco cursos académicos a partir del 1 de octubre de 1982.

9. Incremento de la dotación al Instituto nacional de asistencia y promoción del estudiante, con el objeto de mejorar la política de ayudas al estudio.

10. Dotación a las universidades de una cantidad de 1.200 millones de pesetas para 1982 y 1.500 millones de pts. para 1983, destinadas a incrementar las atenciones de las actividades docentes, enseñanzas prácticas, bibliotecas, etc.

EL FUTURO DEL SINDICALISMO EN LA ENSEÑANZA PRIVADA

Viene siendo continuo el retroceso y el desgaste del sindicalismo en nuestro sector. Al tiempo, aumenta el intervencionismo y la intransigencia de la patronal y crecen las opciones sindicales más o menos alineadas con sus intereses.

Las consecuencias de este proceso empiezan a ser graves para el conjunto de los trabajadores de la E.P., y ya se han ido traduciendo en deterioro de sus condiciones de trabajo. Resulta, además, que la dinámica impuesta crea una situación de falta de iniciativa y práctica sindicales que va estrechando el cerco en torno a nuestras potencialidades como Sindicatos de Clase. La limitación unidimensional de los procesos de negociación genera confusión entre los trabajadores y tiende a hacer asimilables el conjunto de prácticas sindicales, de manera que hoy es difícil hacer trascender una oferta sindical alternativa, capaz de movilizar en torno a ella a la mayoría del sector. El resultado es un alejamiento claro y lo que yo llamo pesimismo sindical generalizado. Se extingue la imagen de una E.P. exclusivamente sometida al arbitrio patronal, sin una fuerza sindical progresista y de clase capaz de modificar esta realidad.

Y es evidente que, de continuar así las cosas, la presencia de los sindicatos de clase y progresistas puede llegar a ser testimonial. Las consecuencias que ello tendría para los trabajadores serían gravísimas, por una parte, y se vería seriamente dañado nuestro modelo sindical por otra.

Porque estoy convencido de la necesidad de mantener y desarrollar nuestro sindicalismo en la E.P. y de que ésta va a seguir siendo una parte importante del sistema escolar, creo igualmente necesario poner los medios para transformar la situación. Esta transformación tendría dos ejes primordiales:

- Una oferta sindical clara y con vocación de mayoría.
- Un proyecto de unidad consecuente.

El deterioro de la negociación colectiva en el sector, su inexistencia durante años y la normalización formal del último período, una vez que la patronal ha impuesto "su" correlación de fuerzas, unido a la manipulación ideológica constante, han contribuido a que una parte de los trabajadores de la Enseñanza Privada se sientan alejados de nuestro proyecto Sindical. Sin duda que a ello han contribuido también nuestros errores sindicales.

La instrumentalización que se ha producido de los intereses de los trabajadores, junto con la inseguridad que propicia la ausencia de un referente legal estable (Ley de Financiación...), producen la falsa imagen de que, para asegurar el puesto de trabajo los aumentos salariales, etc., debe haber un alineamiento con los principios ideológicos de la patronal.

En este caldo de cultivo, y con el intervencionismo descaído de la CECE, se han fortalecido determinados sindicatos y se ha polarizado en falso, ideológicamente el sector. Yo creo que es una falacia cuestionar, por la vía de los hechos, la presencia y el futuro de la Enseñanza Privada en España y por tanto, desde nuestra posición de clase, está fuera de duda el carácter imperativo de la defensa de los intereses de los trabajadores del sector en esta situación concreta. Es más, en nuestra perspectiva de transformación para acercar el modelo escolar a las necesidades de la mayoría de la sociedad, constituye un elemento importante la existencia de fuertes organizaciones sindicales en la Enseñanza Privada.

Nuestra práctica sindical, pues, no cuestiona la presencia

de la Enseñanza Privada y debe ofrecer un proyecto con vocación de mayoría. Porque mayoría son los trabajadores que aspiran a mantener su puesto de trabajo, a mejorar sus salarios y sus condiciones generales de trabajo. A tener unas relaciones en los centros basadas en los principios democráticos y que permitan el desarrollo de una enseñanza científica y de calidad.

Los elementos de un proyecto sindical de estas características (que intentaré concretar en un trabajo posterior) deben ser:

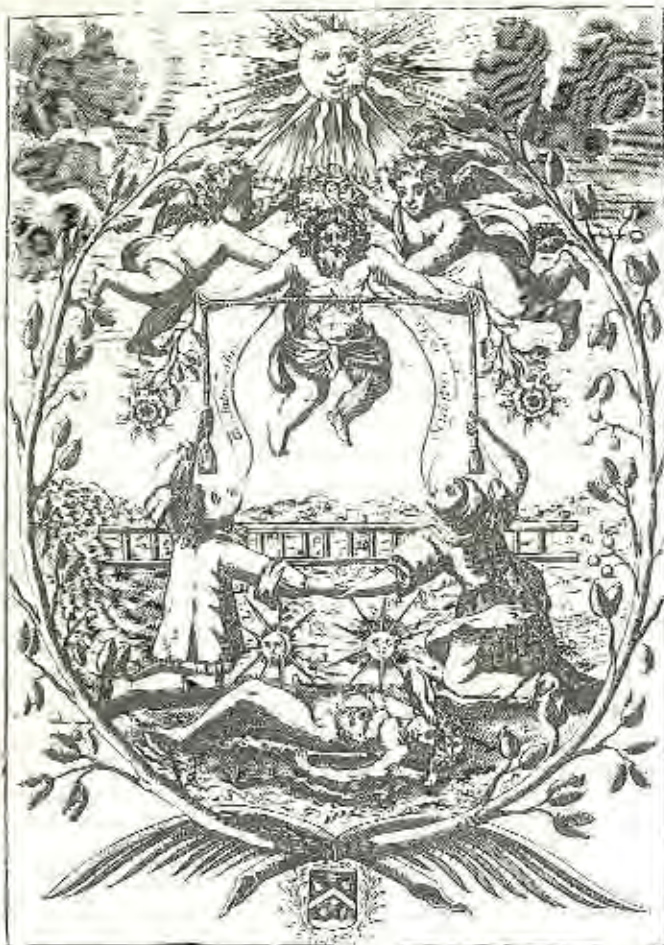
- Normalización legal con la Ley de Financiación de la Enseñanza Obligatoria que contemplaría la existencia de un Estatuto de Centros Subvencionados, en línea con lo aprobado en el II Congreso de nuestra Federación de Enseñanza de CC.OO.
- Un plan a medio plazo para racionalizar el sector y ofrecer una solución válida a los trabajadores, alumnos y empresa, de los centros que se encuentran en potencial situación de crisis y que garantizase la calidad de la enseñanza, instalaciones adecuadas, etc.
- El reforzamiento de la Negociación Colectiva destacando:
 - Los aspectos de condiciones de trabajo; contratación temporal y en precario que se está extendiendo en el sector, jornada y vacaciones avanzando hacia la equiparación.
 - La situación del personal no docente, que está adquiriendo, en muchos casos, un carácter marginal.
 - La sindicalización del sector, haciendo posible la práctica sindical en los centros.
 - La clarificación de la negociación con las patronales de centros no subvencionados.

Creo que nuestra tarea inmediata es trabajar por desarrollar estos contenidos. Discutirlos con los trabajadores y poner en pie a una ALTERNATIVA EN LA ENSEÑANZA PRIVADA. Las aspiraciones aquí contenidas son patrimonio de todos los trabajadores del sector y no de ningún sindicato. El camino, es articularlas en una perspectiva global e impulsar su consecución, ofreciendo los canales participativos y organizativos adecuados.

Levantar esta ALTERNATIVA es la única posibilidad de enfrentar la situación actual y hacer cambiar la correlación de fuerzas surgida de las últimas elecciones sindicales. Hay que empezar a decir a los trabajadores de la privada que, con esta ALTERNATIVA, se puede tener perspectiva de futuro en el sector y no con la de quienes anteponen intereses ideológicos a la defensa de sus condiciones de trabajo.

Habría dos elementos en torno a los cuales comenzar a avanzar en la consecución de la ALTERNATIVA:

- Por una parte, ha de encontrar su concreción en la Negociación Colectiva y las Elecciones Sindicales. El resultado ha de ser el reforzamiento de los Sindicatos de clase y progresistas de manera que, como fruto de las próximas elecciones, se varíe la correlación de fuerzas en las Comisiones Negociadoras y se puedan organizar las necesarias respuestas a la actitud patronal. Solo partiendo de esta base se podrá recuperar el terreno perdido y empezar a conseguir reivindicaciones de futuro.



De otro lado el desarrollo de la ALTERNATIVA en sus aspectos generales debe hacerse incorporando elementos sindicales más globales, no estrictamente sometidos a la negociación con la patronal. Por tanto, necesitará de una amplia participación y la búsqueda de alianzas y relaciones consecuentes con el objetivo de transformación mayoritaria que persigue.

Inseparable de lo que denominaba al principio Oferta Sindical Clara está el Proyecto de UNIDAD. Su necesidad aparece tan clara, al menos, como las dificultades actuales para avanzar en ella. Nuestra Federación ha hecho suficientes pronunciamientos en este sentido pero no ha habido una traducción concreta.

Yo creo que existen condiciones en la Enseñanza Privada para dar pasos concretos más allá de planteamientos generales que, sin duda, originan más recelos y dificultades. La situación es lo suficientemente preocupante y se dan las coincidencias necesarias como para avanzar. Por ello yo creo que debemos empezar a debatir en torno a tres propuestas que habrá que trasladar a FETE-UGT y a UCSTE:

La elaboración de un acuerdo estable de unidad de acción para la Negociación Colectiva de cara al III CONVENIO.

El estudio de posibles ofertas Unitarias para las próximas Elecciones Sindicales de los tres sindicatos e incorporando a las candidaturas a no afiliados.

— La existencia de una coordinación en defensa de la ALTERNATIVA EN LA ENSEÑANZA PRIVADA que extienda sus trabajos al conjunto del sector.

No ha sido mi intención agotar todos los temas en este artículo, sino iniciar lo que considero un debate imprescindible en el seno de la Federación y que espero pueda tener continuidad en las páginas de la revista. Incluso podría ser de interés dedicar un número monográfico al tema, intensificando la discusión en todas las organizaciones.

Miguel Escalera

PEDAGOGIA, EN BREVE

ENCUENTRO DE COLECTIVOS DE RENOVACION PEDAGOGICA.

Organizado por el colectivo ADARRA, se celebró en San Sebastián, los pasados 19 - 21 de Marzo, el encuentro que, anualmente, realizan los grupos organizadores de Escuelas de Verano. Además de los colectivos de la mayoría de las regiones y nacionalidades, estuvieron presentes representantes de ikastolas y de "Cuaderno de Pedagogía". Por parte sindical, sólo asistió la Secretaría Pedagógica de la F.F. de CC.OO.

El programa se centró en tres temas: fracaso escolar, carrera docente y organización de los movimientos de renovación pedagógica. Asimismo, temas como el de la represión institucional contra los intentos de realizar una pedagogía renovadora (Etxarri o Sevilla, verbi gratia), el hecho de quedar ceñidos estos movimientos casi con exclusividad a la EGB, o las relaciones entre éstos y los sindicatos, llenaron el resto del tiempo.

El próximo encuentro, seguramente en Enero del 83, correrá a cargo del Concejo Educativo de Castilla-León.

IV ENCUENTRO DE ESCUELAS INFANTILES (0 - 6 años)

La Coordinadora de Escuelas Infantiles, con el patrocinio del Ayunto. de Gijón, organiza del 20 al 22 de Mayo un encuentro estatal que tiene como objetivos la valoración de la etapa de 0 a 6 años, el intercambio de experiencias, la incorporación de los padres y el reconocimiento legal de dichas escuelas.

Una serie de ponencias y mesas redondas tendrán lugar en Gijón en esas fechas: Formación permanente de educadores, Organización interna, escuela de padres y análisis de las relaciones con la Administración.

Para información, dirigirse a la Secretaría Técnica: Oficina de Información Ciudadana, Plaza del Instituto, 8. Tfno. 343706 GIJON.

I ENCUENTRO DE DIDACTICA DE GEOGRAFIA E HISTORIA

En la sede del recientemente inaugurado Centro Madrileño de Investigaciones Pedagógicas, ha tenido lugar un encuentro de profesores de G.^o e II.^o para intercambio de experiencias en BUP y 2.^o etapa de EGB. El encuentro estuvo organizado por el Grupo Cooperativo de G.^o e H.^o, el Departamento de CC.SS. de "Acción Educativa" y la Secretaría Pedagógica de Comisiones de Enseñanza.

II SIMPOSIO NACIONAL DE LA ENSEÑANZA DE LA GEOLOGIA.

Del 20 al 25 de Septiembre, tendrá lugar en la antigua Universidad Laboral de Gijón. Los resúmenes y comunicaciones deberán dirigirse a R. PIDAL, Dpto. de Ciencias Naturales, INEI GIJON. Asimismo, para todo lo relacionado con Inscripciones (1.500 pts. para profesionales en activo y 500 para estudiantes y parados) y alojamiento (1.300 pts. pensión completa) pueden dirigirse al mismo. Los días 23 y 25 se destinarán a itinerarios pedagógicos.

PEDAGOGIA

La Programación

Antes de empezar la enumeración de aquellos aspectos fundamentales que un enseñante o mejor, el grupo de enseñantes, deben tener en cuenta al iniciar la programación de una clase, hay una pregunta previa que debemos plantearnos.

¿Es posible realizar una programación que partiendo de la experiencia de los alumnos, activa en el método de trabajo les permita verificar, valorar, elegir, romper la pasividad ante la propia cultura y el propio desarrollo, desde la Ley General de Educación vigente?

Vamos a responder destacando dos aspectos:

1.º No es este el momento de volvernos a pronunciar sobre la L.G. de Educación, pues, en los últimos años el movimiento de enseñantes, lo ha hecho no sólo repetidas veces sino que ha demostrado su actitud respecto a los aspectos fundamentales de ella. Se trata, en nuestra opinión, de tomar aquellos puntos que hoy posibilitan nuestro trabajo y lo hacen viable. Dentro de la normativa actual se expresan aspectos como:

- Trabajo en equipo de los profesores.
- Método activo.
- Principio de globalidad.
- Participación de los alumnos en el gobierno de la institución escolar, en el grado y modalidades que su madurez permita.
- Constitución de asociaciones de padres de alumnos... estableciendo los cauces para su participación en la función educativa.

Son estos los apartados que también debemos conocer para defender nuestro trabajo a aquellos que persistentemente quieren hacer de la escuela una cuestión definitivamente cerrada, comercial y descaradamente selectiva. Esto no quiere decir que vayamos a dedicarnos a adorar o endulzar ni el método, ni los objetivos, ni los fines de la educación que se imparte en nuestro país es más pensamos que la escuela española necesita un bisturi a fondo:

2.º Para terminar la respuesta hay que distinguir de la normativa vigente la realidad escolar y la realidad escolar es dura, insostenible, impropia de una nación civilizada: exceso de alumnos por clase, falta de espacio, de material, de condiciones higiénicas, sólo libros de texto y malos libros de texto como método, falta de funcionamiento del equipo docente, persecución, en muchos casos, de las Asociaciones de Padres de Alumnos.

¿Es posible, pues, en estas condiciones plantearse una renovación pedagógica?

Efectivamente es difícil pero es necesaria. Hay que intensificar la denuncia y las formas de actuación para lograr el cambio de las estructuras educativas que van íntimamente unidas al cambio de las estructuras económicas, políticas y sociales de nuestra sociedad, pero, a éstas debe corresponder una renovación didáctica-pedagógica y esta reforma auténtica que concierne a la vida interna de la clase y de la escuela tiene que ser realizada fundamentalmente por nosotros. Este es un aspecto de nuestra participación en la planificación educativa, este desde luego no puede venir desde arriba, la praxis de la escuela es nuestra. Y esto, en la medida de lo posible y en diferentes grados, debemos iniciarlo ya porque de esta forma, no sólo por ésta, desde luego, la escuela potenciará el cambio democrático en cuanto y desde sus aulas ofrecerá una alternativa educativa capaz de arrancar la adhesión de los alumnos, de los padres y de la sociedad.

Entramos ahora en el tema de la Programación. Como ésta va dirigida a los alumnos a los que hay, paulatinamente, que hacerles participar en la gestión de su trabajo, lo primero que hay que tener en cuenta es el marco en que va a integrar nuestra didáctica, es decir, la historia del niño, su ambiente social, su barrio... por eso toda programación hecha a principios de curso debe ser flexible porque el enseñante no conoce todavía a sus alumnos, sus handicaps, su retraso, su situación, ni de alguna manera sus intereses o su grado de desmotivación; tener en cuenta la realidad del escolar es necesario no sólo para tener éxito sino para saber que corresponde a la escuela nivelar las diferencias de desarrollo, los retrasos que, sobre todo, por cuestiones de origen social llevan los alumnos. El enseñante debe partir de la realidad, debe estar en la realidad, esto quiere decir, que debe tener unos análisis no sólo mínimos sino suficientes para contribuir a desnivelar las diferencias que presentan los alumnos.

— Una Programación debe partir de lo que al niño le interesa es decir, de su

propia experiencia, del mundo que le rodea; la Naturaleza: los animales, las plantas, los fenómenos meteorológicos, la sociedad: sus costumbres, su familia, su barrio, el cuadro geográfico, la evolución histórica en la cual está inserto.

Los intereses como todos los estímulos que proceden del exterior de la escuela no sólo varían según las diferentes edades sino que para que estos se pongan de manifiesto necesitan un ambiente escolar que facilite su expresión y que hoy, sobre todo, se plasmarían en el cambio de la relación maestro-alumno. Hay que acabar con el autoritarismo en el que todo parte del maestro y de los programas oficiales que escinden la relación conocimientos-vida, como hay que acabar, también con el mal entendido culto a la espontaneidad del niño que han conducido al "caos" a tantas experiencias pedagógicas. Hay que llegar a una situación ambiental, desde la observación, la búsqueda continua de lo mejor, con la participación del niño y del grupo, donde se fomenta la expresión, la colaboración, el planteamiento científico y donde el maestro interviene en el momento preciso, motiva, opina, colabora en la sistematización y organización de los conocimientos.

Estos intereses y estímulos libremente expresados, requieren un planteamiento global. El globalismo no es en el niño sólo un mecanismo de percepción sino que según la interpretación que da G. Binet remontándose por otra parte a su primer teórico, Decroly, tiende a considerar juntos los aspectos perceptivos y los afectivos, la necesidad de comunicación, de relaciones sociales y de expresión que el niño trae consigo a la escuela y de las que solicita la satisfacción como de los intereses y las necesidades vitales; en esta interpretación, globalismo significa que el niño coloca toda su personalidad propia, globalmente, en la misma acción, cualquiera que sea el modo en que de vez en cuando percibe, si el objeto de su actividad corresponde a un interés espontáneo o suscitado no artificialmente y que al desarrollar la actividad que le lleva a co-



nocer su objeto el niño tiene necesidad de hacer además de observar y contemplar, y probablemente de hacer de un modo cooperativo. Una escuela que atiende únicamente a los aspectos que atañen a la percepción, interpretando unilateralmente estas teorías psicológicas, bloquea además bajo este aspecto el proceso de desarrollo personal del alumno, no tanto ahogando la afectividad bajo la presión de programas racionalistas, cuanto más bien, y todavía es más grave, constriñendo racionalidad, afectividad e intereses vitales dentro de esquemas de un intelectualismo desvaído.

- Estos intereses y estímulos globalmente planteados en el sentido descritos, para convertirse en conocimientos sistematizados necesitan la apoyatura de la psicología evolutiva que va a colaborar con nosotros ayudándonos a conocer, en cada momento, qué es lo que realmente el niño puede aprender. Las principales etapas del desarrollo del niño descritas por la Psicología Evolutiva son objeto de un tema aparte por eso no hacemos de ellas más que una simple constatación, de su importancia, a la hora de programar.

Llegamos al momento en que todo clama por una Metodología. No se trata cuando hablamos y constatamos el modo activo de ser del niño, de hacer una opción metodológica en favor a unos instrumentos, de unas técnicas que aunque siendo de unos países más avanzados que el nuestro, sigan fomentando la sectorialización de la mente de los individuos, el anulamiento de su capacidad crítica, la actitud pasiva e interiorizada del rol al que la sociedad destina a cada uno. Se trata fundamentalmente de que al niño no se le den los conocimientos elaborados que aprende de memoria sino de que él y su grupo los elaboren investiguen siguiendo el planteamiento de Francesco Tonucci: "Este es el aspecto más apasionante y promocional de la investigación, la posibilidad de que fructifiquen los conocimientos, no para limitarse a un juego de preguntas estériles que pongan a prueba la memoria sino para resolver auténticos problemas, los de cada día". Desde luego, se trata de una propuesta optimista basada en la confianza en el niño, que pasa a ser artífice de sus propios conocimientos, de su cultura. Pero pasa a serlo no de una manera banal y simplista, como si llevara dentro de sí una cultura que, por él mismo, por evolución natural, puede sacar a la luz del día, pasa a serlo en un ambiente de trabajo y juego esencial para el equilibrio del hombre, pasa a serlo con la asistencia de un educador que rechace su misión de "enseñar" para asumir otra más respetuosa, más auténtica: la de promover el trabajo, tutelarlo y orientarlo.

La escuela activa no es la escuela de recortado y pegado, de las fichas y la manualización improvisada. En la escuela activa los niños de una clase, compa-

ñando el trabajo individual con el colectivo, busca la respuesta a los conocimientos de los objetos y seres que les rodean, no están sujetos a un libro de texto. El libro de texto debe estar para nosotros ya en estado agónico, su cultura parcelada, atomizada, dogmática, definitiva en su condición del hombre y la sociedad no nos interesa. Hay que reivindicar la Biblioteca de la clase, no sólo un libro sino muchos libros y sobre todo, maestros y alumnos hemos de elaborar el todo, maestros y alumnos hemos de elaborar el material didáctico, el material vivo que ha seguido el proceso de formación de las actividades y los conocimientos de los alumnos.

- Al tema de la Programación va unido el de la distribución del espacio y el tiempo en el aula. La cuestión de la distribución del espacio no es fácil en las condiciones actuales, pero es una exigencia que debemos emprender por nuestros alumnos. Hay que acabar, también, aquí, con las hileras de pupitres, hay que ir a una distribución de la clase que favorezca el trabajo en grupo, la elaboración del material, el cuidado del trabajo. La falta de espacio no sólo impide esto sino que fomenta la agresividad, favorece la pérdida de interés por el trabajo bien hecho. En cuanto al horario hay que distribuir el tiempo de una forma flexible, siempre, por supuesto, hay que ir haciéndolo con los niños porque si agotamos los intereses de los niños estos verían los nuevos métodos, aunque fueran muy atractivos, como los métodos del profesor.

Sobre la distribución del espacio y el tiempo hablaremos de forma más concreta en los temas programados, pero siempre, queremos que tengáis presente que nada debe "repetirse" ni al pic de la letra, ni mucho menos para siempre.

Finalmente al acabar de enumerar los aspectos básicos de este trabajo nos queda por ver quienes deben programar y para qué programar.

En primer lugar debe programar el claustro los maestros de cada ciclo, los maestros de cada área y sobre las líneas generales y flexibles de esta programación deben participar los alumnos especialmente. Todos sabemos las dificultades que encierra en la práctica pero hay que ir a ello y, mientras, en situaciones intermedias, hay que programar a nivel de los enseñantes de un Barrio, que se inquietan por la calidad de su trabajo, a nivel de grupos diferentes y hay que acabar evaluando el trabajo, no sólo basta con comunicar experiencias sino profundizar en planteamientos cada vez más científicos. Y hay que dar a conocer, además, a los padres nuestro trabajo porque ellos son parte fundamental en el proceso educativo de sus hijos y porque hay que trabajar juntos en este trabajo "alternativo" frente a la escuela tradicional.

Hay que programar porque siguiendo estos principios acabaremos con dos

cosas: el seguir lección a lección y el improvisar por sistema. Las dos son manifestaciones no sólo de una Pedagogía retrasada, sino de una Pedagogía autoritaria.

El enseñante debe saber a dónde va y poner en juego y combinación el entramado que va desde el conocimiento del niño, los métodos activos, la gestión de la clase para que la escuela sea la vida misma.

Hemos empezado por este tema... y no otro porque es un tema global que, como punto de partida, puede ayudarnos a centrarnos en una visión de conjunto y en un trabajo colectivo que tendrán como pasos posteriores:

- LA GESTION DEMOCRATICA DE LA CLASE
- LA EVALUACION




No sé si podemos acabar este tema de la programación con la conclusión o aunque, los temas pedagógicos, como casi todo, nunca se concluyen, plantear y apuntar que un tema como este se relaciona con los fines de la educación ¿para qué educamos y por qué en función de esto hay un momento en que programarnos? Cuestión que hay que discutir y estudiar pero, quizá, por hoy nos basta con reflexionar que, con todo lo dicho, hemos apuntado instrumentos de cultura, en el sentido de que cultura significa analizar la realidad para modificarla y para analizar un hecho de la realidad cada uno de nosotros, parte siempre de la propia experiencia, de los propios intereses y del problema del ambiente en el cual vive. En una escuela para hacer cultura es necesario que los niños y los enseñantes se conozcan y encuentren los temas y los intereses comunes para llevar adelante. Es necesario que el tipo de trabajo, la cantidad de trabajo y los instrumentos de trabajo sean programados por quienes los van a desarrollar.

AGENDA de las ESCUELAS DE VERANO

Dado que, a la hora en que cerramos este número, no contamos con los programas de las diferentes escuelas de verano, adjuntamos las direcciones de las entidades y movimientos que las organizan, con el fin de que, los interesados, se dirijan a los mismos solicitándoles la información que necesiten.

"Escuela de Verano de Aragón". C/ Mariano Barbasán, 12. ZARAGOZA. Tlfno. 976/254266;
 "Jornadas Pedagógicas de Asturias". Apdo. 813. OVIEDO. Tlfno. 985/2886441.
 "Escuela de Verano de Canarias". Dr. Zamenoff, 8, La Laguna (T). Viera y Clavijo, 34 - 36. 2.º C. Las Palmas.
 "Escuela de Verano de Castilla y León". Concejo Educativo de Castilla/León. Apdo. 867. Valladolid.
 "Escuela de Verano de Ciudad Real". Juan Garrido. C/Gracia, 6 pta. 3. 2.º A. ALCAZAR DE SAN JUAN.
 "Escuela de Verano de Albacete". Apdo. 700. ALBACETE.
 "Jornadas Pedagógicas de Córdoba". Escuela Univ. de Formación del Profesorado de FGB. C/Priego, s/n. Córdoba.
 "Jornadas Pedagógicas de Euskadi". ADARRA. C/ Licenciado Poza, 31. 7.º BILBAO 11. Descalzos, 52. PAMPLONA.
 José María Salaverría, 3. SAN SEBASTIAN. Tomás de Zimárraga, 40. Vitoria;
 "Escuela de Verano de Extremadura". C/ General Mola, 20. Los Santos de Maimona (Badajoz). Tlfno. 924/544105.
 "Escuela de Verano de Galicia". Apdo. 1366 VIGO
 "Jornadas do Ensino de Galiza. Apdo. 1102 ORENSE.
 "Escuela de Verano de Orientación" ICE Un. Granada. C/ Duquesa n.º 18. GRANADA

"Jornadas Pedagógicas de Jaén". Apdo. 308. JAEN
 "Escuela de Verano de Madrid". C/ Príncipe, 35. MADRID. Tlfno. 4295029.
 "Escuela de Verano de Málaga". M.ª Luisa Romero, C/ Carpío, 51 - 4.º Málaga.
 "Escola d'Estiu de Mallorca". C/ Imprenta, 1. Palma de Mallorca.
 "Escuela de Verano de la Rioja". C/ Celso Sotelo, 50. LOGROÑO. Tlfno. 231149.
 "Escuela de Verano de Sevilla". San Gregorio, 1. SEVILLA. Tlfno. 224651.
 "Escola d'Estiu del País Valencià". Tirso de Molina, 3. Valencia, 9.
 "Escola d'Estiu del País Valencià". (DENIA). Apdo. 144. DENIA.
 "Escola d'Estiu del País Valencià (Castellón de la Plana). C/ Major, 87, 1.º. CASTELLO
 "Escola d'Estiu de F.P.". Diagonal, 647. Barcelona.
 "Cursos d'Estiu per a professors d'Universitats". Rambla st. Ferran n.º 55 (IGUALADA)
 "E.E. de l'Anoia". ICE Un. Barc. Pl. Universidad. BARCELONA.
 "E.E. Badalona". Institut Municipal d'Educació. C/ Congreso Fucarístico, s/n. BADALONA.
 "Escola d'Estiu de BARCELONA". C/ Córcega, 27. Tlfno. 2280003.
 "Escola d'Estiu Blanquerna". C/Marqués de Santa Ana, 5. BARCELONA.
 "Escola d'Estiu del Alt. Ampurdà. Colegio Salvador Dalí. Figueras.
 "Escola d'Estiu de Girona". San Domenech, 9. GIRONA.
 "Escola d'Estiu del Maresme". Can Xammar, Baixada de les Espunyes, s/n. MATARO.
 "Escola d'Estiu del Hospitalet". Ayuntamiento de Hospitalet. HOSPITALET DE LLOBREGAT.
 "Escola d'Estiu Jaume Mirer-LLEIDA". Graf. Yagüe, 33. Lleida.
 "Escola d'Estiu del Penedés". San Antonio, 13. San Quintín de Madoña.
 "Escola d'Estiu del Barcelonès Nord". "Casal del Mestre" Lluís Millet, 22. Sta. Coloma Gramanet.
 "Escola d'Estiu del Camp de Tarragona". Apdo 690. TARRAGONA.
 "Escola d'Estiu des Terres del Ebre". C/ Garufo, 10. Tortosa.
 "Escola d'Estiu del Vall's". Martín Días n.º 7. TARRASA.
 "Escola d'Estiu de la Vall del Ges". Plaça Nova, 10. Torelló. BARCELONA.



T.E.

LA PRIMERA DE CLASE

RENUOVA TU SUSCRIPCION

SUSCRIBETE

INTRODUCE ESTA FICHA EN UN SOBRE Y ENVIALA A:
FEDERACION DE ENSEÑANZA DE CC.OO.
 Fernández de la Hoz, 12 - 2.ª planta - Madrid-4

Nombre.....

Apellidos.....

Dirección..... N.º.....

Población..... D.P.

Deseo suscribirme a la revista "T.E." por el período de un año a partir de

La suscripción y forma de pago las indico a continuación.

Suscripción anual

Normal 500 ptas. (+ gastos de envío).

Ayuda 1.000 ptas.

Forma de pago

Giro postal (indiquen fecha envío).

Adjuntamos talón o nombre de la Federación de Enseñanza de CC.OO.

PARLAMENTO

Al margen de la retirada gubernamental del Proyecto de L.A.U., del que informamos en este número, la actividad parlamentaria en el mes de Abril, la podríamos sintetizar en las siguientes:

PROPOSICIONES DE LEY:

Grupo Comunista: Extensión del derecho al acceso a restringidas para interinos y contratados de E.G.B., B.U.P. y F.P. con 18 meses de servicio. Eulalia Vintrolé (PCE-PSUC)

INTERPELACION

Relativa a política global del MEC en concurso-oposiciones a nivel del Estado y a la partición de la enseñanza en las CC. AA. A. Limón (Grupo Andalucista)

PREGUNTAS

- Divulgación de técnicas didácticas y pedagógicas a los profesionales de la enseñanza. Eulalia Vintrolá (PCE-PSUC)
- Construcción del Instituto de I.P. de Carmona (SF). F. Alcáraz (P.C.E.)
 - Política seguida respecto a concesión becas. F. Alcaraz (P.C.E.)
 - Política seguida en cuanto a aprobados sin plaza al personal del CSIC. M. Fraga (C.D.)
 - Igualdad de oportunidades de las mujeres en el sistema educativo. Ludvína García (PSOE)
 - Subida de tasas en IB e IFP. Eulalia Vintrolá (PCE-PSUC)
 - Enseñanza Constitución y Estatutos Autonomía en BUP y FP. V. Zapatero (PSOE)
 - Expedientes a dos profesores e Inspector de zona Et xarri-Aranaz. J.M. Bandrés (G. Mixto-EE). Eulalia Vintrolá (GPC)
 - Criterio del Gobierno sobre Universidades Populares. Díaz Pinés (C.D.)
 - Utilización y Enseñanza del valenciano en las Escuelas. Adelina Plá. (PSOE)
 - Pago transporte escolar. J.L. Rodríguez (PSOE)

PRIORIDADES

- El acuerdo de la Junta de Portavoces referente a las prioridades a seguir en el presente período de sesiones (hasta julio) incluye, además de la Jubilación anticipada de maestros, los proyectos de Ley de Financiación de la Enseñanza Obligatoria y de Modificación del Estatuto de Centros Escolares. Paralelamente, en lo que se refiere a los docentes estatales, también figuran los dos Proyectos de Ley relativos a la función pública. Ahora, que se cumpla el calendario, lo que, como sabemos por experiencia, no siempre sucede.

Ultima hora:

DICTAMINADO EL PROYECTO DE LEY DE JUBILACION ANTICIPADA DE MAESTROS.

La Comisión de Presupuestos del Congreso de los Diputados ha dictaminado el P.L. de Jubilación anticipada de los Profesores de EGB, fijando que, a la entrada en vigor de la Ley, se jubilen los que tengan 68 y 69 años cumplidos; en Enero de 1984, los que hayan cumplido los 67 y 66, y en Enero del 85 los de 65 años.

Aquellos profesores que, jubilandose en este periodo, les falte menos de 2 años para cumplir el próximo trienio, se le acumulará automáticamente.

En relación a la Disposición Adicional que reconoce los beneficios de la futura Ley de S.S. a los profesores afectados por esta Ley, es muy probable que se incorpore a la Ley.

Con esto, tras la definitiva aprobación por la Comisión correspondiente y el Senado, se verá cumplido un viejo objetivo del Magisterio, pactado, por última vez, en el Acta que, entre MEC, M.º de Hacienda y Sindicatos, se firmó el pasado mes de Febrero (ver "T.E." n.º 18)

DISPOSICIONES DEL B.O.E.

B.O.E. n.º 77 de 31 de marzo de 1982.

MUFACE- Auxilios por defunción. Real Decreto 630/1982 de 26 de marzo de 1982 por el que se establece la prestación para defunción en la MUFACE.

B.O.E. n.º 77 de 31 de marzo de 1982.

Orden de 22 de marzo de 1982 por la que se convoca Concurso de bolsas de viaje y estudio a fin de desarrollar la cooperación con Iberoamérica a través de Misiones de Asistencia Técnica.

(estancia: máxima de un mes y mínima de 12 días).

B.O.E. n.º 80 de 3 de abril de 1982.

Desempleo Prestaciones.— Real Decreto 651/1982 de 17 de marzo, por el que se amplía el plazo para solicitar el reconocimiento de las prestaciones complementarias reguladas por Real Decreto 2345/1981.

(Se refiere el Subsidio Complementario y a la Cartilla médico farmacéutica. El reconocimiento de estas prestaciones podrá solicitarse durante los dos meses siguientes a la entrada en vigor de este Decreto).

B.O.E. n.º 81 de 5 de abril de 1982.

Real Decreto 657/1982 de 17 de marzo por el que se regula la Inspección técnica del Estado de Formación Profesional. (Además de otras cuestiones se establece el acceso al cuerpo)

B.O.E. n.º 82 de 6 de abril de 1982.

Orden de 27 de febrero de 1982 por la que se hace pública la convocatoria de ayudas para intercambios entre Centros españoles y franceses en el curso académico 1982-83.

(Se convocan 1.000 ayudas para alumnos de Bachillerato, Formación Profesional o ciclo superior de EGB. Los alumnos serán recibidos por familias francesas y viceversa. Cada Centro interesado en la realización del intercambio deberá organizar el grupo).

B.O.E. n.º 84 de 8 de abril de 1982.

Seguridad Social. Ayudas. Real Decreto 691/1982 de 17 de marzo por el que se eleva la cuantía de las ayudas económicas de Asistencia Social concedidas a favor de ancianos y enfermos o de inválidos incapacitados para el trabajo.

(Serán de 5.500 pts. mensuales más dos mensualidades extraordinarias de la misma cuantía. Surtirán efectos económicos desde el 1 de enero de 1982).

B.O.E. n.º 90 de 15 de abril de 1982.

Real Decreto 710/1982 de 12 de febrero por el que se fijan las enseñanzas mínimas para el ciclo medio de la EGB.

B.O.E. n.º 91 de 16 de abril de 1982.

Contratos de trabajo. Orden de 2 de abril de 1982 por la que se aprueba y asume el Acuerdo suscrito por el Instituto Nacional de Empleo y la Confederación Española de Organizaciones Empresariales sobre el programa de contrato de trabajo y en prácticas de Formación laboral.

F.I.P.E.S.O.: La Informática en la Enseñanza Secundaria

El LII Congreso de la Federación Internacional de la Enseñanza Secundaria, a celebrar en Annecy (Francia) el próximo mes de Julio, tratará como tema monográfico la situación actual y las propuestas a realizar en el campo de la aplicación de las nuevas tecnologías de informática y comunicación en la enseñanza, no solo como enseñanza de la informática como asignatura, que podría ser una asignatura en F.P. o B.U.P., sino desde la perspectiva del aprendizaje asistido por ordenador, de la utilización del calculadoras y microprocesadores o unidades más avanzadas en la interdisciplinariedad, creación de banco de datos, y un amplio etcétera.

Representantes de organizaciones sindicales de múltiples países de los cinco continentes asistirán a exponer y recoger experiencias y reflexionar sobre las mismas para realizar las consiguientes alternativas a los responsables gubernamentales e intergubernamentales (La FIPESO tiene estatuto consultivo con la UNESCO, OIT y otras organizaciones internacionales) de cara a programar el desarrollo de estas tecnologías en sus respectivos sistemas educativos.

La representación española estará formada por una delegación de la Federación de Enseñanza de CC.OO. que, más que contar la incipiente y "furtiva" experiencia de nuestro BUP y FP, recogerá ideas para presentar al MEC, con el que ya ha iniciado una toma de contacto sobre el tema.

C.M.O.P.E.: Educación para el desarme.

Del 26 al 29 de Octubre del presente año y organizado por los sindicatos de enseñanza de Japón y la Confederación Mundial de Organizaciones de Enseñantes, bajo los auspicios de la UNESCO, tendrá lugar en HIROSHIMA (precedente de EUROSHIMA?) un Simposio mundial sobre la educación para el desarme.

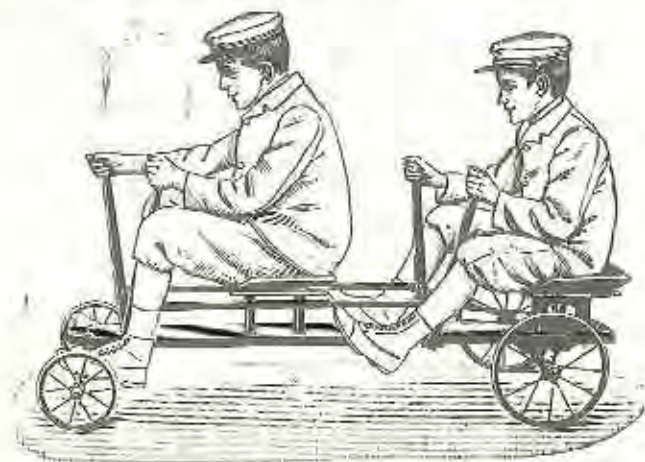
MATERIAL ESCOLAR PARA NICARAGUA

Nicaragua, que en dos años ha conseguido reducir el analfabetismo que padecía del 52 por 100 al 9 por 100 (inferior a algunos países europeos), necesita material escolar para seguir adelante con su proceso.

Si disponéis de cajas de tizas, lápices de colores o ceras, reglas, compases o esferas, enviármolas a Fernández de la Hoz, n.º 12, 1.º en Madrid - 4, que la haremos llegar al Comité de Solidaridad con el pueblo de Nicaragua.

INTERCAMBIO CON NORUEGA

Quienes estén interesados en intercambiar sus casas durante las vacaciones de verano con un compañero noruego, pueden escribirle a FREDERIC JOHANSEN, Teistholmvein 26, 6500 KRISTIANSUND, NORUEGA.




LIBROS Y REVISTAS

LITERATURA INFANTIL

"La Tierra de paloma". Pequeña hay de América Latina (Vol. I). M. Rojas Mix. Ilustra: Gloria Uribe. Col. Grandes Autores

Edita: LUMEN.

Según Paloma, su papá (M. Rojas Mix) es barbudo y usa lentes. Casi siempre lleva una gorra de capitán... Es profesor de la Universidad de París y escritor. Natural de un país muy largo y muy flaco (Chile) de donde tuvo que salir cuando Paloma era muy pequeña: "es por eso que Miguel ha escrito este libro; para enseñarme cómo vivían mis ancestros y mostrarme como es mi tierra, mi tierra chica: Chile, y mi tierra grande: América Latina".

Un libro ameno de introducción a la historia de América, se presenta en capítulos breves que tocan temas básicos, de forma dialogada (entre el padre y la niña); se nos habla de la cultura precolombina, de Colón, la conquista de México, la avaricia de Pizarro, de las Casas defensor de los indios, de las palizas que nos daban a los españoles los piratas ingleses y de lo que hicimos pasar a los negros que nos llevamos como mano de obra.

Una desmitificación necesaria de nuestro papel colonizador en aquella tierra, a la que, como buenos imperialistas, fuimos de vampiros.

"Yamila" Tchinghiz Aitmatov. La joven colección. LOGUEZ Ediciones.

"Una historia corta e inmensa a la vez. Una historia de amor, donde no hay una palabra inútil, ni una frase que no encuentre eco en el corazón... Para mí, Yamila es la más bella historia de amor del mundo" (Louis Aragon).

Situada en plena segunda Guerra Mundial, un pueblo de la retaguardia con todos sus hombres en el frente y sus niños y mujeres con una única misión: enviar cereales para los combatientes. Un gobierno revolucionario pero un pueblo anclado en las más arcaicas tradiciones. Yamila, joven, casada con un combatiente, se enamora de Daniar, soldado dado de baja por herido, que aparece en el lugar y vive solo; la novela nos presenta dos corazones que, respetuosos de la tradición, se ven reventados por el amor que encierran, llevando a sus protagonistas a una ruptura total con esas viejas cadenas. Es un bello canto al amor, a la sinceridad y a los sentimientos en general, sobreponiéndoles a las tradiciones. Es la revolución interior.

Aitmatov posee, entre otros, el Premio Lenin de Literatura.

"El oso que no era" Frank Tashlin. Alfaguara. Madrid. 1981.

El pobre oso que dispone a pasar el invierno en su cueva, cuando le despierta la primavera se encuentra en medio del patio de una fábrica. Le ordenan trabajar pero él dice ser un oso, cosa que no consigue hacer creer a nadie; incluso él mismo llega a dudarlo. Será otra vez el invierno quien le recuerde su identidad.

Un libro en que se defienden el derecho a la propia identidad por encima de todo tipo de agresiones externas a la misma; en el que el "yo" debe quedar bien definido como factor esencial y las "circunstancias" como elementos accidentales de la persona.

Frank Tashlin, americano, colaborador de Walt Disney, de Bop Hop, Laurel y Hardy, y de Jerry Lewis, fue siempre defensor de los oprimidos y marginados, tratándolos con esa mezcla de humor y de ternura que se hacen patentes no sólo en sus películas, sino también en los cuatro libros para niños, escritos e ilustrados por él antes de su muerte en 1972.

DIDACTICA

"Geografía y Ecología de Leganés". Benito Palomino y Joaquín Jiménez.

Edita: Ayuntamiento de Leganés. 1981.

Dos de los pilares de la alternativa democrática de Escuela Pública, la renovación pedagógica del profesorado mediante una enseñanza activa y la adecuación de los contenidos al entorno social y físico de la escuela, aparecen ejemplarmente ilustrados en este libro. El hecho de ser el propio ayuntamiento democrático (y de izquierdas) de Leganés el que ha realizado la edición, y distribuido gratuitamente entre los colegios, incorpora un dato más en esta ilustración.

El libro, dividido en dos partes: Geografía (Cartografía, relieve, comunicaciones y ciudad) y Ecología (el suelo y los niveles tróficos: productores y consumidores) representa un interesante programa de Ciencias Sociales para el 2.º ciclo de E.G.B., extensible sin duda a 2.º de BUP, pensado en el trabajo personal en equipos, con contenidos ligados a la realidad más próxima al alumno, sin afán de erudición y en donde cada concepto se plasma en ejercicios, ligando así teoría y práctica indisolublemente. Un segundo tomo, precisamente, sirve de cuaderno de trabajos donde realizar los ejercicios.

PEDAGOGIA

"Evaluación de los aprendizajes". Pedro D. Lafourcade. Col. Didaxis.

Edita: CINCEL.

El cambio del tradicional sistema de exámenes al de evaluación continua, ha situado al profesorado en una coyuntura difícil, al carecer de nuevas técnicas de control, volviendo a muchos de nuestros compañeros al anterior sistema, solo que, en lugar de hacer un único examen final, lo reparten en las evaluaciones respectivas. Pedro D. Lafourcade pretende sistematizar en esta obra tanto las técnicas como las áreas a evaluar.

Comprobamos con facilidad que la evaluación, que ante todo debe ser un medio para comprobar los logros adquiridos, se transforma en un fin: todo profesor ha visto que los estudiantes aprenden mucho más, de manera más efectiva, todo aquello que se comprueba. En realidad, toda enseñanza y todo aprendizaje es orientado por el sistema de evaluación. Querámoslo o no, consciente o inconscientemente, la actividad educadora de alumnos y profesores está, en algún grado, canalizada por los exámenes. Su virtualidad como estímulo o freno de la calidad de la educación que regulan, depende enteramente del carácter de los exámenes. Si los exámenes fijan como objetivo real de la enseñanza la asimilación y evocación mecánica de datos, por ejemplo, desviarán las energías hacia un aprendizaje memorístico y fomentarán los métodos de predominio verbalista y el abuso del texto en su peor acepción. Si, por el contrario, el sistema de evaluación se orienta a poner de manifiesto los verdaderos objetivos de la educación, movilizará y liberará la actividad docente y discente hacia una didáctica que se presenta como búsqueda del conocimiento y la verdad; obligará a los alumnos a pensar por sí mismos y a resolver problemas reales con sentido para ellos; fomentará su creatividad y originalidad; en una palabra: se practicará una educación personalizada con garantías de calidad.

A lo largo de sus catorce densos capítulos, van desfilando, de forma coherente y ordenada, principios, clasificaciones, métodos, técnicas, sugerencias, alternativas de acción y ejemplos, que constituyen el elenco más completo, sistemático y actualizado al que pueden acudir los profesores para enfrentar con éxito las nuevas exigencias que la renovación cualitativa de la enseñanza plantea.

LIBROS RECIBIDOS

"Los libros del oso Paddington". Col. de 8 cuentos infantiles. M. Bond. Col. CLIPER de Plaza & Janés.

"Un caballo y un perro. Una cabra y un ganso". A. y M. Provensen. Cuento infantil. Col. CLIPER de Plaza & Janés.

"Cómo funcionan las máquinas". Introducción al mundo de las máquinas modernas y motores. Ilustr. Colin KING. Plaza & Janés.

"Cuentos esquimales". Maurice Matayer, ilustr. C. Andrada. Austral Juvenil. Ed. Espasa-Calpe.

"Librito de las imágenes imaginables". Fernando Hoyos. Ilustr. del autor. Austral Juvenil. Espasa-Calpe.

"Las mil primeras palabras". II. Amery y S. Cartwright. CLIPER. Ed. Plaza & Janés.

"Cuentos", "Dragones", "Magos", "Princesas y príncipes", . . . H. Rawson y S. Cartwright. (Libros de cuentos para aprender a leer). CLIPER. Ed. Plaza & Janés.

"El mundo de la Prehistoria". Libros Temas. Plaza & Janés.

"Petróleo". A. Piper. CLIPER-Plaza & Janés.

"Las fronteras del espacio". Varios autores. CLIPER-Plaza & Janés.

"Es divertido descubrir. . . la vida de los animales/cosas". D. Manley. CLIPER. Plaza & Janés.

"Fred Basset". Comics por A. Graham. Ed. LUMEN.

"La mano de Milena". Adela Turín y Nella Bosnia. "A favor de las niñas". Ed. LUMEN.

"El jardincito astrólogo". Adela Turín y B. de Bruinhoff. "A favor de las niñas". Ed. LUMEN.

"Saltamontes va de viaje". A. Lobel. Alfaguara Infantil.

"Los Melops encuentran petróleo". T. Ungerer. Alfaguara Infantil.

"La visita del osito". E. Holmelund Minarik. Ilustr. M. Sendak. Alfaguara infantil.

"Memorias de Papá Mumin". T. Jansson. Juvenil Alfaguara.

"Los secuestradores de burros". G. Durrell. Juvenil Alfaguara.

"El perro prodigio". R. Hughes. Juvenil Alfaguara.

"Autogestión en la escuela". (Una experiencia en Palomaras). F. Lara y P. Bastida. Ed. Popular.

FEDERACION DE ENSEÑANZA DE CC.OO

1.ª ESCUELA SINDICAL DE VERANO

Días 5-9 de julio de 1982.

"Ciudad Escolar Provincial" Madrid.

TEMAS:

- Legislación sobre funcionarios
 - . retribuciones y
 - . Presupuestos Generales del Estado.
- Legislación laboral
 - . jurisprudencia.
 - . elecciones sindicales.
 - . centros subvencionados.
- Carrera docente.
- Renovación Pedagógica.
- Sindicalismo de clase en la Enseñanza.
- Actualidad Universitaria.

PLAZAS:

- Subvencionadas.
- Limitadas.

INSCRIPCIONES: En los Sindicatos Provinciales de Enseñanza de CC.OO. o en las Uniones Provinciales, Comarcales o Locales de CC.OO., antes del 20 de Mayo.

ELECCIONES ANDALUZAS

ENTRE LOS PRIVILEGIOS Y UNA ESCUELA DE CALIDAD PARA TODOS

En plena campaña para las elecciones del 23-M, los andaluces, que ya vieron como en los últimos días de la precampaña montaba la patronal CECE un rimbombante y fantasmal "Congreso andaluz de la enseñanza privada", con presencia del dimitible Mayor Zaragoza, están recibiendo invitaciones de "los centros de la enseñanza privada" para que "les expliquen, ante la ausencia de referencias educativas en los programas de los partidos, los problemas de tales centros y las repercusiones en materia educativa de las transferencias".

Así lo sufrieron los gallegos en sus pasadas elecciones y así lo sufren los andaluces que, igualmente, contarán (¡no, gracias!) con toda la flota de la patronal de Auto-Escuelas para ir a depositar su voto para la derecha, para A.P. y U.C.D. (al parecer, los andaluces les van a hacer poco gasto de gasolina a la citada patronal). Porque éste, el voto a la derecha, es el objetivo claro y manifiesto de la patronal privada, coincidente con la C.E.O.E., que se verá asistida graciosamente por los "sindicalistas" de FESITE (sindicato de privada ligado a la actual USO). Para ello, constituidos en partidos políticos, convocarán mítines, pagarán vallas y publicidad en radios y diarios, donde cuenten "de manera aséptica" la Ley de Financiación, el Estatuto de Centros y el "enfrentamiento entre las dos escuelas: la libre y cristiana (se supone que es la de ellos y la UCD y AP) y la defendida por el PSOE y el PCL, que es la escuela única, laica y autogestionaria", mediante "una exposición profesional, sin el menor atisbo político, aunque, por supuesto, el modelo que defendemos (la CECE) es coincidente con el de algunos partidos".

Lo que quizás no expliquen es que la izquierda, que no está en contra de las subvenciones a los centros privados que cumplan con fines sociales y sirvan al derecho constitucional a la educación, lo que pretende no es desenterrar el "hacha" de la llamada por ellos "guerra escolar", sino la solución a los graves problemas que presenta la escuela andaluza. Para Serafín Madrigal, profesor de EGB y Secretario General de la Federación de Enseñanza de la COAN, la situación escolar en Andalucía "está condicionada por tres factores claves: - un analfabetismo crónico que



afecta a casi la mitad de la población andaluza (2,6 millones de 1.ª y 2.ª clase, según el I.N.E.).

una tradicional postergación de la promoción cultural para las clases menos acomodadas que cortan su entrada en el conocimiento, conservación y profundización del patrimonio cultural andaluz.

continuación, por parte de los gobiernos de UCD, de una política cultural educativa que consagra el aislamiento de la Andalucía trabajadora de la promoción cultural y educativa que ocasione el paralelo desarrollo económico y social junto al proceso democrático hacia la Autonomía Andaluza".

"¿Qué hemos de hacer específicamente a corto plazo?". A esta pregunta, el propio S. Madrigal responde lo siguiente:

1. Elaborar un plan de construcciones, a partir de los entes locales y coordinado por la Junta de Andalucía, que se ajuste a las necesidades de cada zona, eliminando las deficiencias de distribución, equipamiento y con trato preferencial a las zonas deprimidas económicamente.

2. Generalizar la gratuidad y elevar la calidad de la enseñanza, disminuyen-

do el número de alumnos por aulas, equipando adecuadamente los centros, controlando el coste de los libros de texto, fomentando las bibliotecas y cooperativas de material escolar; con transportes y comedores escolares gratuitos y adecuados.

3. Realizar un plan de apoyo a la Educación Especial y una Campaña de Alfabetización, eliminando los desdoblados y acabando con los continuos desplazamientos de profesores que hagan más estables los claustros.

4.- Paliar los efectos negativos del Estatuto de Centros, con decretos autonómicos que, en la medida de las competencias transferidas, intensifiquen la participación en la vida escolar de los sectores implicados.

Y un largo etcétera que afecta a APA,s, sindicatos, movimientos pedagógicos, ayuntamientos, . . . y su entronque con una Escuela Pública Andaluza democrática, de calidad y para todos.

Para los andaluces, el reto está planteado. La solución, entre los privilegios y la satisfacción de los problemas escolares, el próximo 23.