

trabajadores de la

T.E. Enseñanza

la primera de clase SEGUNDA EPOCA. N.º 1



PARLAMENTO

ENTREVISTA CON EL
MINISTRO DE EDUCACION

LAS PRIMERAS LEYES
DE LA REFORMA

RAMON TAMAMES:
"LA ECOLOGIA EN LA ENSEÑANZA"

J. PATON. © 1983

EDUCACION

CAMBIOS DECISIVOS PARA LOS AÑOS DECISIVOS.

En 6º empiezan los últimos cursos de E.G.B. Son años decisivos para la formación intelectual del alumno y su éxito o fracaso escolar. Son años en los que nada puede fallar.

Para esos años, SANTILLANA ha preparado sus nuevos textos, respondiendo así a un modelo didáctico de eficacia comprobada.

Usted sabe que no puede regatear esfuerzos en el momento más importante: el futuro académico y personal de sus alumnos está en juego. Nosotros también lo sabemos y respondemos con estos nuevos textos para unos años decisivos.

Años decisivos, textos eficaces (*).



santillana

Libros que hacen escuela.

(*) Textos de 8º: aparición en 1984

EN ESTE NUMERO

Editorial	3
Entrevista. Habla el ministro de Educación	4
Parlamento. La LRU, un cambio fallido	8
La Firma. Ramón Tarnames escribe sobre "La ecología en la Enseñanza" ..	9
Informe. Objetivos afectivos a través de la literatura infantil en el ciclo medio .	10
Tema del mes. Las primeras leyes de la Reforma: la LODE y la LRV	12
Antiguos colegiales. Julio Anguita, maestro y alcalde	15
Experiencias pedagógicas. Aprender otro idioma a través de la historia	16
Política educativa. Formación del profesorado: Abierto el debate	18
Noticias	19
Libros y revistas	20
Ocurrencias	22

EDITORIAL

VOLVEMOS A ESTAR EN LA CALLE

Coincidiendo con la vuelta a las aulas llegará a tus manos la nueva T.E. Aunque nunca nos fuimos del todo, hemos sufrido un verano sin lectores, alma de nuestro trabajo. Sin embargo, el deseo del reencuentro ha dejado en el camino las múltiples dificultades surgidas hasta tomar vida otra vez. Han sido meses de trabajo silencioso, pero fructífero, animados por la necesidad de adecuar la revista a los nuevos tiempos de cambio. Porque T.E. era necesaria, pensábamos, como necesario era profesionalizarla, regularizar su periodicidad, ofrecer cada mes todo aquello que pudiera ser valioso para nuestros lectores. En definitiva, hacer una publicación abierta, informativa y con vocación mayoritaria. Por todo eso vamos a continuar llegando hasta ti con el ánimo de que la relación entre ambos consiga asegurarnos una larga existencia en el mercado.

A partir de este momento, es obvio decirlo, las riendas de su estrella está en tus manos. No sólo porque quiere alimentarse de tus sugerencias, colaboraciones y críticas —¿por qué no?— que gustosamente acogeremos en nuestras páginas, sino también por la necesidad de que sea defendida su continuidad. Corren vientos huracanados, de crisis financiera de impredecible duración y T.E. se encuentra en el mismísimo centro del temporal. Es preciso que los distintos sectores de la Enseñanza conozcan nuestras ideas, por tanto, ayúdanos suscribiéndote y deja una puerta abierta a que otros lo hagan. En la plaza hay un sitio para todos para hablar bajo el sol que se avecina y nosotros reclamamos el derecho a no quedarnos marginados, a vivir, a opinar, a ser oídos, a participar en la previsible época novedosa que surgirá a partir de ahora. El mundo de la educación debe cambiar profundamente, abandonar primitivismos y mezquindades, desterrar para siempre el autoritarismo y avanzar por una senda auténticamente nueva. Y eso no es obligación exclusiva de gobernantes sino que todos desde nuestra posición debemos arrimar el hombro para despegar definitivamente de las estructuras arcaicas del sistema educativo español. A esta empresa, desde aquí y ahora, se apunta la nueva T.E. y con esa ilusión de trabajar codo con codo aunaremos esfuerzos para conseguirlo. En fin, ya estamos en la calle a cuerpo descubierto y ahí pensamos seguir con la colaboración de todos vosotros, porque con Vicente Aleixandre decimos "No es bueno quedarse en la orilla como el malecón o como el molusco que quiere calcáreamente imitar a la roca".

Director:

Pascual Sicilia

Consejo de redacción:

Pamela O'Malley, Javier Doz, Eusebio Salán, Benito Nieto, Miguel Escalera, Cecilio Silveira, Antonio Bailós, Concha de Sena.

Secretaría de Redacción: Encarna Atauri

Portada y dibujos: Pepe Patón

Redacción y Administración: Fernández de la Hoz, 12. Tels. 419 51 24 - 410 35 83

Edita: Federación de Enseñanza

Imprime: Edissa. C/ Santiago Estévez, 26

Depósito Legal: M. 11888-1980



—ESPAÑA DE HOY—

Habla el ministro de Educación y Ciencia

“LA LODE CUMPLE EL OBJETIVO DEL PROGRAMA ELECTORAL”

A pesar de ser contestado por sindicatos, PNNs, grupos parlamentarios y la Iglesia, José María Maravall, ministro de Educación y Ciencia, no sólo no cede, sino que está tan seguro de la valía de las leyes que está promoviendo su departamento, es tanta su ilusión por convencer, que se extiende en las respuestas dando largos rodeos hasta llegar de forma aplastante —en su opinión— a la veracidad de sus tesis. La imagen que tiene como ministro es dura, implacable en los procesos de negociación, cuando los ha habido. “A mí nadie me arranca nada”, dice. Sin embargo, a este hombre, que ha sido PNN, profesor de universidades extranjeras y, actualmente catedrático, uno puede imaginárselo de Lucas Tanner a la española —más bajito, no tan guapo—, apuntándose a la merienda de los alumnos o escuchar interesado y con cara de buena persona —que le tiene— los sueños y pesadillas de cada uno de ellos. Como enseñante, aseguran, su labor era docta y fructífera. Como responsable de Educación española, ya lo han dicho, la historia lo juzgará.

Pascual Sicilia

—¿Piensa usted, señor ministro, que existen diferencias entre el programa electoral socialista y el Proyecto actual de la LODE?

—La LODE cumple el objetivo que estaba anunciado en el programa electoral, y lo cumple a los muy pocos meses de Gobierno socialista. Lo cumple garantizando la participación de los padres, profesores y, en su caso, de los alumnos, como dice la Constitución literalmente, tanto en la gestión de los centros sostenidos con fondos públi-

cos, como en los que se refiere a la programación de las enseñanzas correspondientes al Estado. En segundo lugar, el propio sistema de prioridades que se establecen para la asignación de los fondos públicos en el sistema de conciertos, se plasma ya en la programación general del Estado y de la política de educación compensatoria que hemos establecido desde este año en los centros públicos. Pero en los centros concertados, hay un artículo de la propia LODE que establece este sis-

tema de prioridades en el sistema de conciertos, cuando se dice en el artículo cuarenta y nueve que tendrán preferencia para acogerse al régimen de conciertos aquellos centros que satisfagan necesidades de educación que atiendan a poblaciones escolares de condiciones socioeconómicas desfavorables, o que cumpliendo algunos de los requisitos anteriores, realicen experiencias de interés pedagógico al sistema educativo.

—Ha citado el texto constitucional. ¿Le parece que el artículo veintisiete de dicho texto está suficientemente desarrollado o aún puede dar más de sí?

—Ello, desde luego, el artículo veintisiete estaba insuficientemente desarrollado en el Estatuto de Centros, en el que se hacían dos cosas, en primer lugar reconocer el derecho de creación de centros, que efectivamente es un derecho constitucional; y, en segundo lugar, decir que el empresario que funda un centro escolar podrá imponer su decisión. Sobre esos dos derechos imponía o relegaba las libertades y los derechos de la comunidad escolar en su conjunto, ya fuera de los profesores, ya fuera de los padres, ya fuera de los alumnos. No se hacía en ella ninguna programación general de la enseñanza, ninguna asignación racional de los recursos públicos, no se establecían mecanismos necesarios de participación activa adecuados, no se garantizaba la libertad de cátedra de manera satisfactoria, no se aseguraba, en cualquier caso, la libertad de conciencia, que es un requisito absolutamente primordial. Todo eso faltaba en la Ley Orgánica de Estatuto de Centros. Así que, no se trata de hacer ya la alternativa de izquierdas a la LOECE, sino que se trata de desarrollar en su integridad el artículo veintisiete y se trata de desarrollar los apartados que se refieren a la libertad de enseñanza, libertad de conciencia, el derecho de todos a la educación.

NEGOCIAR NO ES CONCEDER

—¿Qué le ha arrancado la Iglesia al ministro de Educación en todo el proceso de negociación que han llevado a cabo?

—No me ha arrancado nada. Ni siquiera me parece ésa una formulación acertada. He dicho muchas veces, porque creo que es un prejuicio en la interpretación de la política en este país, que las conversaciones y negociaciones no se deben entender como jirones que se arrancan. Así se lo digo a la gente que negocia conmigo. Yo no pienso nunca, mientras sea ministro de Educación, permitir que una Ley se haga a jirones, nunca. Y tampoco se

debe entender desde fuera que una negociación es siempre componenda, o entrega, o claudicación, o concesión. El ministro de Educación no tiene por qué saber todo lo que pasa en el mundo de la educación y tengo que escuchar a todo el mundo si quiero construir un sistema educativo donde quepan todos.

Tenemos un sistema educativo todavía bastante primitivo. Probablemente no es el sistema que yo hubiera elegido, en su conjunto, no solamente porque tiene pocos recursos, porque es pobre, porque ha estado desatendido, porque ha estado marginado, porque ha vivido el autoritarismo de una forma muy intensa (el autoritarismo está muy enraizado en el mundo de la enseñanza), sino porque, además, su particular estructura no me convence. Pero, en fin, es el que tenemos aquí y del que tengo que responsabilizarme. Entonces, para mejorar este sistema, para potenciarlo, para hacerlo más justo, para hacerlo más civilizado, más tolerante, más plural, más moderno, tengo que escuchar a la gente. La Conferencia Episcopal, los obispos, o la Iglesia, por quienes me preguntabas, incluidos. ¿Qué me han arrancado? Pues tengo la lista, porque a estas alturas no me separo de la lista en ningún momento, de qué es todo lo que han contado los consejeros de educación de las Comunidades Autónomas, el grupo federal de Educación del PSOE, los distintos sindicatos de la enseñanza y las asociaciones privadas, incluyendo también a la Iglesia católica como institución con responsabilidades docentes. Ya lo dije cuando conté la versión de la LODE aprobada en Consejo de Ministros, lo conté en conferencia de prensa. Luego salió en algún medio que se habían hecho grandes concesiones. Bueno, cuando se vio por fin el texto nadie ha rectificado, aunque esas supuestas "concesiones" no se ven por ninguna parte. Se decía que habíamos suprimido el artículo tres que ampara la libertad de cátedra, "el gobierno socialista ha abolido el artículo tres que ampara la libertad de cátedra", sale el texto y el artículo tres no se ha movido y nadie rectifica. ¿Dónde ha desaparecido la libertad de cátedra? ¿No se dice, además que, en todo caso, se respetará la libertad de conciencia? Es lo que se decía desde uno de los borradores que se filtró, y que algunos han dicho que filtramos nosotros, lo cual es ya el disparate completo. No me interesan las escaramuzas. Los cambios que cuentan son los cambios respecto a las leyes vigentes. En cambio, nadie ha cotejado la Ley con el Estatuto de Centros, nadie ha cotejado la Ley con la proposición de ley que presentó el PSOE en el setenta y ocho sobre Consejos Escolares, nadie la ha cotejado con todas las

enmiendas del PSOE a la LOECE, nadie la ha cotejado con todas las enmiendas del PSOE a los proyectos de ley de UCD sobre la financiación de la enseñanza privada. A lo mejor, cotejándola se podía ver si realmente estamos haciendo una política coherente y sostenida a lo largo del tiempo o no. Que en los centros de ocho unidades disminuya un uno la representación del titular y que el fundador del centro pueda ser el director en los centros pequeños, pues mire usted, eso me parece una broma pensarlos como un punto importante.

Creo que es una Ley coherente con la política educativa que ha sostenido



"Los PNNs han sido víctimas del desarrollo calamitoso de la educación".

siempre el PSOE y, desde luego, es una ley extraordinariamente progresista y moderna en la situación política española.

—Hay un tema importante que no recoge el proyecto como es la equiparación entre el profesorado estatal y privado. ¿Qué tratamiento se le va a dar?

—La declaración ya estaba en la Ley General de Educación y en cambio no se ha cumplido trece años después. Y la única equiparación que ha habido no se ha producido como consecuencia de la Ley General de Educación, sino porque, como es sabido, a partir del año setenta y cuatro los sueldos del profesorado estatal empiezan a caer y a deteriorarse. Mientras que se deterioran las retribuciones del profesorado estatal empiezan a subir las de la enseñanza privada. Es una convergencia dentro de

la pobreza. Este año, lo que hemos acordado es una subida fuerte del profesorado público, una subida de alrededor del dieciocho y medio por ciento. Y además, acordamos una subida considerable en el profesorado de la enseñanza privada, un doce por ciento para empezar, lo cual, desde el punto de vista de los trabajadores del sector privado y del sector público no es precisamente una subida escasa. Además, habrá un porcentaje adicional a partir del mes de septiembre, para la entrada en vigor de la LODE, con vistas a ir aproximando las condiciones de trabajo.

La homologación es salarial, pero no solamente salarial, porque tiene aspectos profesionales que no se cifran estrictamente a los ingresos. La LODE, desde luego, a través de lo que establece el artículo cincuenta respecto a los mecanismos de financiación de pago del profesorado por parte de la Administración pública, hace posible contemplar esa homologación. Lo que no hace la LODE es funcionarizar a los profesores de la enseñanza no estatal. No tengo ninguna intención de funcionarizarlos.

—Con respecto al profesorado que trabaja en centros privados que estén en crisis o no reúnan las condiciones. ¿Qué soluciones se van a arbitrar?

—Es una solución que vamos a ir configurando poco a poco. No porque no la tengamos pensada, la tenemos perfectamente pensada, pero cada cosa debe plantearse a su tiempo. La LODE establece ya unos mecanismos de absorción de la docencia que se realiza en un centro en caso de incumplimiento, intencionado o no, de lo previsto en el concierto. Este supuesto figura entre las posibles consecuencias de una crisis en un concierto entre la Administración y un centro no estatal.

En caso de que haya centros que no puedan funcionar en régimen de mercado, es decir, que no puedan competir, que no puedan acogerse al régimen de conciertos por la razón que sea, se establece un periodo transitorio bastante cuidadoso y permite que ningún centro vaya a quedar descolgado de una manera traumática, ni para su alumnado ni para el profesorado. Hay otras posibilidades. Evidentemente, todas ellas pasan porque el Estado pueda hacerse cargo de esa docencia.

PNNs, PUNTOS DE DISCREPANCIA

—¿Qué opinión le merecen los PNNs que han mostrado un fuerte desacuerdo con la ya aprobada LRU?

—Ahora estamos en un momento en que precisamente no hay presión de los

PNNs y, por lo tanto, se puede ver que mi opinión no tiene el más mínimo sesgo, ni pretendo sacar ningún partido político de ella. Y quiero, sin embargo, reiterar algo que he dicho en innumerables ocasiones y es que los PNNs han sido en buena parte víctimas de un desarrollo calamitoso de la enseñanza superior en nuestro país. Y lo dije en una charla que di en la Universidad de Valencia, donde asistió una representación de la coordinadora estatal de PNNs. Dije allí que los PNNs, en general, habían sido víctimas de la evolución de la enseñanza superior en nuestro país, pero que también se habían beneficiado de ella. Habían sufrido una discriminación brutal en cuanto a las condiciones de trabajo, en cuanto a sus retribuciones, en cuanto a su capacidad docente investigadora, etcétera. Habían, por tanto, cubierto unas atenciones que, desde luego, la Universidad no estaba atendiendo porque estaba desbordada. Pero al mismo tiempo se habían beneficiado de la ausencia de unos procedimientos de selección y de exigencia que sencillamente no existían. Hay honrosísimas excepciones individuales y de alguna universidad. Pero ¿era por su culpa?, no; no. Era por culpa de las universidades y de los profesores numerarios. En este sentido comparto bien lo que ha sido la angustia de los PNNs, no sólo porque yo mismo haya sido PNN muchos años. Pero, a la vez, en las reivindicaciones de algunos PNNs estos últimos meses había algunos puntos que no se podían aceptar jamás. Uno era la mitificación del contrato laboral. Y la otra cuestión, que no se podía tampoco admitir, era la saturación completa de las plantillas. En fin, yo parto del principio de que la Universidad tiene que tener unas plantillas públicas, que no podíamos seguir funcionando con sólo un veinte por ciento de la docencia, conocido, en plantillas transparentes, sino que el ciento por ciento de la docencia tiene que figurar en plantillas públicas. Esas plantillas no pueden estar saturadas, negando, por tanto, el derecho a la docencia a gente que está haciendo el doctorado. No se puede saturar la plantilla por diez, quince, veinte años. No se puede, es una barbaridad. Y no se podía integrar a todo el mundo, porque además no todos tenían tampoco méritos docentes investigadores. Una proporción de ellos, muy sustancial, los tiene y van a ser idoneizados, se van a convertir en profesores titulares, estables y con plena capacidad docente e investigadora. Y esto es absolutamente revolucionario en nuestra Universidad, al que muchos miles de profesores no numerarios van a integrarse inmediatamente como profesores estables. Y el resto va a ser contratado por cuatro

años, que es un período muy amplio. Muy amplio. Todos hemos vivido con una beca que duraba dos años, a lo mejor tres, y teníamos que acabar el doctorado y de lo contrario, teníamos que buscar trabajo en otra parte.

Y en esos cuatro años, ¿Qué pueden hacer?, unas pruebas, que ya no son las oposiciones. Son pruebas absolutamente racionales que dan lugar a una figura de profesor. La verdad es que el contrato que existe en las universidades americanas o británicas, por ejemplo, no tiene nada que ver con el contrato laboral que reivindicaban algunos PNNs. Es un contrato indefinido y absolutamente estable. Tan seguro como pueda ser un régimen de funcionario. Yo he tenido en propiedad la plaza y estaba más seguro en Gran Bretaña de lo que estoy aquí como catedrático. Tendría que haber matado a las mujeres de veinticuatro retores o algo por el estilo antes de que me pasara nada.

Aquí hemos creado un tipo de funcionario completamente distinto. Y eso es lo que nos ha separado del desastre de la LAU anterior, y es lo que me ha desesperado en las discusiones con los PNNs, porque me parecía difícil, a veces, expresar hasta qué punto esto era innovador, acabar con las oposiciones, acabar con los traslados, etcétera, y dar lugar a una figura de profesor de base funcional, pero que no tiene nada que ver con el funcionario, ni con el catedrático, ni con el agregado, ni con el adjunto tradicional. Eso se ha acabado. Es un profesorado, por tanto, que hace unas pruebas iguales a las que pasaría bajo el sistema de contrato, en las que se evalúa el historial o el currículum docente investigador, qué es lo que ha publicado, qué es lo que puede enseñar. Y luego, una segunda prueba que trataría de consignar en qué está trabajando, cuál puede ser la aportación original al conocimiento de ese profesor. Es un sistema realmente revolucionario que pone fin a los cuerpos docentes burocráticos. Da a la función docente un giro copernicano. Debe de producir un salto importante en la calidad de la enseñanza y de la investigación en la Universidad. Permite la publicidad de esas plazas: permite las pruebas públicas, permite la estabilidad, permite evaluar el mérito y la capacidad, nos aleja del culto a la memoria, de toda la parafernalia de las oposiciones.

"NUNCA HUBO TANTA PARTICIPACIÓN COMO AHORA"

—En cuanto al tema de las oposiciones. ¿Se van a mantener para el profesorado no universitario o hay alguna alternativa nueva de acceso?



—En la LRU si hemos tocado este tema y el cambio es revolucionario, sin duda. En lo que se refiere al profesorado no universitario queremos cambiar el sistema de formación, de acceso y de perfeccionamiento. Es una tarea que vamos a abrir a partir del mes de septiembre, no como medida legislativa, ni como norma ya cerrada, sino más bien como propuesta a debatir con los sindicatos, con los profesores, porque creo que es una cuestión en la que el Ministerio debe consultar y aprender de experiencias ajenas. La idea nuestra, repito, que no está cerrada, es que todo el proceso de formación del profesor no sea distinto del proceso de selección. Que selección y formación vayan unidos.

—La práctica totalidad de los sindicatos se han quejado de que no han tenido participación real en la elaboración de los proyectos. ¿Qué puede decir al respecto?

—La verdad es que dudó que en algún momento anterior haya habido tanta participación como la que ahora hay. Con la LRU y la LODE yo he tenido reuniones sin parar, en las que empecé a contar ya las iniciativas del Ministerio antes de las Navidades y luego he tenido reuniones mucho más sistemáticas desde el veintiséis de diciembre con diferentes sectores.

De todas formas, todos los sindicatos, como también los gremios, todos los que tienen que ver con la docencia han estado bastante conectados con el Ministerio. Lo que pasa es que no se puede pensar que las leyes las hagan



JESÚS DE ROSALES

los afectados; y constantemente en el mundo de la enseñanza me encuentro con declaraciones que llegan al Ministerio que dicen: "Tal ley o tal disposición tiene que ser hecha por nosotros". Pues no, mira usted. Que se presenten a las elecciones. Pero el poder legislativo lo tiene un Parlamento soberano y la iniciativa la posee un Gobierno que tiene detrás de sí la legitimidad para gobernar. La democracia corporativa es cosa del pasado. Una cosa es la participación de verdad, la capacidad de ser oído, de presionar, etcétera, y otra cosa es la reivindicación de que uno tiene la legitimidad para legislar.

—¿La jubilación para los enseñantes de la Enseñanza Media será a la misma edad que en la Enseñanza Básica?

—A mí me gustaría que se produjera un proceso de homogenización creciente, lo que pasa es que estamos todavía absorbiendo la jubilación en la Básica. Es una jubilación que fue apoyada por todas las fuerzas parlamentarias, por los sindicatos, pero que entre los maestros jubilados ha producido sus problemas. Tenemos que ver esto desde el punto de vista del régimen de Seguridad Social que ampara a los docentes y que va a ser revisado. Cuando se revise el tema de la Seguridad Social, se revisará el de las jubilaciones.

—¿Para cuándo la revisión de la Seguridad Social?

—Bueno, es que no es de mi competencia. Es competencia de otros Ministerios, pero yo creo que puede ser una iniciativa de este año.

—Han pasado ya ocho meses desde

que usted, señor ministro, accedió al cargo. ¿Podría hacer balance de todo lo que se ha hecho desde que está usted al frente de la Educación del país?

—En estos meses hemos hecho cosas de cierta importancia, por ejemplo una subida de las retribuciones extraordinariamente importante que ha significado un esfuerzo económico que a veces no se evalúa suficientemente. Porque además de la subida general de los funcionarios, el Gobierno ha dedicado más de trece mil millones de pesetas en subidas a los docentes no universitarios. Si a eso se añade casi cuatro mil millones para docentes universitarios, tenemos una subida adicional a la general de unos diecisiete mil millones de pesetas, que es una cantidad enorme en un año de austeridad, de dificultades. Hemos hecho un presupuesto para el año ochenta y tres que ya es bastante asombroso en lo que se refiere a inversiones; que suban un cuarenta y uno por ciento en la Enseñanza Pública, mientras que desde el año setenta y nueve para acá lo que se había producido era una caída sistemática de las inversiones en la Enseñanza Pública en términos reales, y eso va a permitir que para comienzos del curso ochenta y tres ochenta y cuatro se abran unos trescientos sesenta mil puestos escolares. Y que estén en proceso de construcción, también como parte de las inversiones de este año, unos ciento ochenta mil más. Es decir, es un proceso importante de ampliación de la red escolar y de mejora de los puntos escolares ya existentes. Se ha iniciado el programa de Educación Compensatoria, esto es, dedicar más dinero, más recursos docentes, etcétera, a las zonas geográficas y sectores sociales más necesitados. En septiembre, todo esto se va a concretar en un programa de actuación educativa en las zonas rurales de población muy diseminada; en zonas como Castilla-León, Cantabria, etcétera. Habrá un programa de escolarización en zonas urbanas para jóvenes de catorce y quince años en coordinación con experiencias de Ayuntamientos, y un programa de alfabetización en conjunción con la Junta de Andalucía y tomaremos también a Extremadura como zona, si se quiere, piloto, en educación compensatoria.

Vamos a aprobar ahora un Decreto de Becas que cambia radicalmente la filosofía que ha existido hasta el momento. A partir de ahora, no solamente espero que aumenten los recursos en el año ochenta y cuatro, sino que además cambien los criterios de asignación, van a ir dedicados hacia el avance educativo en los niveles posobligatorios, una vez superada la EGB y por criterios de renta y rendimiento académico, sien-

do la renta un elemento fundamental, es decir, intentando compensar a través de la beca las deficiencias socioeconómicas de origen.

Hemos conseguido que se apruebe la LRU, que ha "tumbado" ya a cuatro ministros. Hemos introducido ya en las Cortes la LOLE. Hay algunas cosas más: se ha suspendido la aplicación de los Programas Renovados del tercer ciclo, del ciclo superior de FGB, que está en conexión con la renovación de las Enseñanzas Medias. En cuanto a esto último, empezamos con programas experimentales a partir de este mes de septiembre. Sacamos ahora, a partir de septiembre, una resolución que por fin va a sentar de verdad la enseñanza democrática, la enseñanza ciudadana, la enseñanza de la Constitución, en el BUP, donde ha estado extraordinariamente desatendida.

Se está trabajando mucho en el tema de la racionalización del sistema ciencia tecnología en España. Se ha creado ya una comisión interministerial que ha puesto orden en lo que ha sido un caos de las actividades investigadoras de los distintos ámbitos públicos que dedicaban recursos a la investigación, y eso debería de conducir hacia una Ley de Fomento y Coordinación del sistema ciencia y tecnología en España.

Desde comienzos de Febrero hubo el primer encuentro, que nunca se había producido, entre un ministro de Educación y los Movimientos de Renovación Pedagógica, que fue en Salamanca. A partir de ahí acordamos trabajar en conjunción, apoyando el Ministerio el esfuerzo de los Movimientos de Renovación, que habían ido cubriendo un vacío de la Administración educativa durante muchos años. Hemos estado apoyando las Escuelas de Verano de los Movimientos de Renovación y todo esto debería conducir hacia un planteamiento de la renovación de la educación en un Congreso a celebrar el mes de diciembre, parece que en Barcelona.

—Por último, ¿qué le gustaría haber conseguido a lo largo de su estancia en el cargo?

—Yo desearía que la educación en nuestro país no tuviera nada que ver con la que hemos heredado. Porque hemos heredado un sistema educativo que apenas había sido reformado a lo largo de la transición, quitando el esfuerzo cuantitativo de los Pactos de la Moncloa. Lo cierto es que la educación había sido el área más desatendida, si cabe, de la Administración. Me conformaría con que en nuestro país conquistara el puesto que le corresponde, con arrinconar el oscurantismo del mundo de la enseñanza, con asegurar el derecho a la educación de todos los españoles no sólo sobre el papel, sino en los hechos.

LA LRU, UN CAMBIO FALLIDO

Mientras que las Universidades se quedaban vacías y profesores y alumnos desertaban temporalmente de las aulas, el Gobierno entraba en ellas colocándoles su Ley de Reforma Universitaria. La forma, el momento y

el estilo de hacerlo recordó tiempos pasados, que hizo exclamar a Eulalia Vintró, exdiputada en la anterior legislatura y figura clave en todos los debates de la LAU, que todo esto tenía regusto franquista.

La educación, la Universidad en concreto, llegaron al Congreso con el calor. Dando un ridículo plazo de presentación de enmiendas, tramitándose por vía de urgencia y celebrando un pleno extraordinario en julio, los universitarios se encontraron a su vuelta en septiembre con la Ley de Reforma Universitaria en vigencia. Porque, para que nada falle, el Senado celebrará pleno en agosto y toda la tramitación quedará finalizada.

SOLO LOS PNN LUCHARON

La reacción ante el proyecto ha sido en esta ocasión escasa. Salvando, claro está, la lucha denodada de los profesores no numerarios, que mantuvieron durante todo un mes una huelga contra la nueva ley. Otro sector, como es el de los profesores numerarios, se mostraban de acuerdo. Mientras que los estudiantes, motivados por el deterioro del movimiento universitario, la coincidencia con el inicio de los exámenes y las vacaciones, no ofrecieron ninguna respuesta. Y no es que el proyecto fuera incontestable. La LRU no es precisamente un proyecto positivo, considerando esto desde una opción progresista. Cuatro apartados fundamentales son sus fallos más importantes, que colocan la ley a un nivel incluso inferior a algunos de los dictámenes de la LAU en la anterior legislatura. A saber:

— No existe una política que lleve adelante la función investigadora de la Universidad. Al enunciado no le corresponden las medidas de dotación de fondos para su puesta en marcha.

— La subida de tarifas es un hecho y lo es también la carencia de una política de becas. El paso no se da, precisamente, hacia una Universidad a la que puedan acceder con facilidad las clases menos privilegiadas.

— Se mantiene la estructura ca-

ciquill, feudal y dominada por los departamentos y las cátedras. Esto, que ha entorpecido de manera rotunda cualquier intento de avance en nuestra Universidad, permanece con la nueva Ley como intocable.

— Se pone muy en dependencia a la Universidad con respecto a la industria privada, planteado un carácter netamente subsidiario de aquélla o ésta.

Ante estas perspectivas, no es de extrañar que no haya habido excesivos truenos por parte de los sectores reaccionarios. Los fraguistas se limitaron a cumplir, sin gritar mucho, con sus enmiendas. Las cátedras se silenciaron, otorgando, y la Iglesia, preservados los intereses de las privadas, ni "chisto".

LA LODE QUISO SER LA DE CAL

No sucedió lo mismo con el segundo proyecto que se anunció para el verano, aunque hasta el momento no haya entrado en el Congreso. La LODE, el Derecho a la Educación, quiso ser la de cal del Gobierno y se levantó una tremenda polvareda eclesiástica. No ha llegado ya digo, el proyecto al Gobierno,

pero los señores obispos ya han puesto el grito en el cielo y dando voces en la tierra hasta el punto de que el proyecto se ha descafeinado con importantes concesiones del partido en el poder. Y la polémica vuelve a estar donde estaba. Aparte de maniqueísmos varios, la cuestión es diáfana. Para un Estado, lo fundamental es resolver la enseñanza pública y lo que no puede pedirse al ciudadano de a pie es que subvencione con sus impuestos a otros más privilegiados que quieren mandar a sus niños a colegios privados y que encima les salga gratis.

De cualquier forma, la LODE está por ver. Será en septiembre cuando entre al Parlamento y entonces veremos en qué ha quedado el proyecto del Gobierno que irritó a los obispos. Y se me ocurre una cosa. Si tanto los preocupa el ideario católico, ¿por qué no se dan para subvención de sus colegios los cuarenta millones de la colecta que recogieron durante la visita del Papa y que han adjudicado al diario "Ya"?

Antonio Pérez Henares.



La criticada LRU ya es un hecho. Fue aprobada mientras la práctica totalidad de los estamentos docentes estaban de vacaciones y las posibilidades de contestación han sido mínimas.

LA ECOLOGIA EN LA ENSEÑANZA

Una asignatura como la Ecología es de todo punto indispensable en una sociedad compleja y donde tantas cosas dependen de un entendimiento cabal de la conexión entre los distintos problemas. Ciertamente, ya casi pasaron los tiempos en que los escolares aprendían de memoria los nombres de los treinta reyes godos, sin apenas saber lo que fue la España visigótica. Y pasaron también los tiempos en que se estudiaban las clasificaciones de los moluscos, o de las fanerógamas, para luego distinguir unas especies de otras. Pero aún sigue estudiándose toda clase de temas sobre asuntos abstrusos y esotéricos —cosa muy distinta de lo que es abstracto y teórico—, en tanto que en la EGB, el BUP y el COU, no se aprende casi nada como mecanografía, taquigrafía, mecánica de automóviles, electricidad, etc.; enseñanzas que serían todas ellas extremadamente útiles para la vida cotidiana. Y, desde luego, no se estudia la ecología como ciencia teórica y práctica de la relación con el mundo que nos rodea.

Incluso puede decirse que en la postguerra española, con el abandono de aquellos inicios de la Institución Libre de Enseñanza, del regeneracionismo, de la generación del 98, del movimiento de los exploradores, etc., se produjo un verdadero salto atrás. Todavía recuerdo un libro que se estudiaba en las escuelas españolas de antes de la guerra civil—*El mundo que nos rodea*—, en el que analizaba la relación del hombre con la Naturaleza, la formación de las tormentas, las especies y variedades de árboles, las costumbres de los animales, la forma de producir el vino o de curtir las pieles, el carbón vegetal, la forma de regar, etc. Aquel libro nos daba la idea, efectivamente, de que estábamos inmersos en un mundo conocido, interesante, hermoso. En vez de lo que ahora tanto sucede, cuando se presentan las cosas como si las más de las veces el individuo simplemente hubiera de defenderse en una lucha de todos, frente a la hostilidad de un mundo desconocido.

Es difícil que haya una formación cultural digna de tal nombre si se carece de una educación ecológica, si se desconoce el principio de la interrelación general y de la existencia de ecosistemas en equilibrio. Como igualmente es preciso contar con la noción de los recursos finitos y de la necesidad de adaptarse a ellos, poniendo fin a cualquier idea de crecimiento finito.

Los estudiantes han de tener clara la idea de las amenazas que se ciernen sobre el mundo y que sintéticamente podríamos resumir así:

RAMON TAMAMES*

a) La muerte de los mares.—El envenenamiento de las aguas empieza en los cursos medios y bajos de los ríos, para extenderse después a las zonas de montaña y a los estuarios y demás desembocaduras. Sigue más tarde la contaminación general de las costas, de las áreas marinas de mayor actividad, de mares interiores completos, para finalmente plantearse el problema a verdadera escala oceánica. Por otra parte, el envenenamiento de las aguas de los océanos podría no sólo acabar con el fitoplancton, que es un importante agente productor de oxígeno, sino también con los enlaces y las transformaciones del carbono; lo cual se haría patente con la formación de una espesa capa de espuma compuesta de organismos muertos que, situada sobre la superficie marina, reduciría a su vez la evaporación del agua y, por tanto, las precipitaciones en forma líquida. "De este modo, como dice Holger Strohm (*Manual de educación ecológica*), los continentes se irían secando poco a poco."

b) La disminución de la ozonostera.—La capa ozono (O_3) situada entre los 20 y 40 kilómetros en torno a la Tierra, que filtra la radiación ultravioleta haciendo posible la vida en el planeta. Los gases menos pesados que el aire, como el freón (de cloro y flúor) de los *sprays*, destruyen las moléculas de ozono y amenazan a la atmósfera por entero. Las investigaciones sobre este tema seguramente ya habrían permitido llegar a conclusiones bastante firmes. Pero todo parece indicar que los grandes intereses industriales en presencia están obstruyendo una actitud más efectiva sobre tan dramática amenaza.

c) La carburación de la atmósfera.—Es decir, la acumulación de dióxido de carbono (CO_2) por la combustión, que oscurece la atmósfera y dificulta progresivamente el paso de la luz solar. De forma que la temperatura de la Tierra puede disminuir, lo que precipitaría una fuerte caída de la producción agrícola. Ciertamente, el efecto es muy notable y con clara tendencia a acelerarse, sobre todo desde el relanzamiento del consumo del carbón a raíz de la crisis energética que se desencadenó en 1973.

d) El efecto estufa o invernadero.—De signo contrario al anterior, sería el resultado del calentamiento atmosférico por los elevados consumos de ener-

gía fósil y de uranio, con la consecuencia de que un alza media de sólo unos pocos grados fundiría los hielos polares, sumergiendo a las mayores ciudades costeras del mundo. En este mismo sentido, suscita preocupación la evidente falta de estudios en España —y en algunos casos de difusión de lo que se sabe— sobre las variaciones climáticas, la cadencia de las sequías, el mejor uso de las disponibilidades de agua, el papel de las energías alternativas, etc.

e) La desaparición de especies valiosas.—El monocultivo, la sobrepesca, la deforestación, los plaguicidas y herbicidas están acabando con especies valiosas, con alteraciones irreversibles en las cadenas alimenticias, con efectos impredecibles; y con la definitiva imposibilidad de utilizar esas especies en el futuro.

f) La superpoblación humana.—Actúa como desencadenante de los demás factores de la crisis ecológica global. El paso de una población estimada en 2,5 millones de hombres hace un millón de años, a 5 millones seis mil años antes de Cristo, a 500 millones en 1650, a 1.000 millones en 1850, a 2.000 millones en 1980, muestra la evolución en exponencial. Con previsiones de 6.000 millones para el año 2000 y de 12.000 millones para el año 2040. Las tensiones que ese crecimiento demográfico puede generar sobre los recursos, y los conflictos que de ello pueden derivarse, no son fácilmente imaginables. Los actuales niveles de contaminación —no por menos visibles menos graves— del agua, del aire, del suelo y del subsuelo, pueden verse considerablemente agravados, en tanto avanza la desertificación y crecen los problemas insolubles (criminalidad, insolidaridad, etc.) de las grandes ciudades.

Todos esos peligros deben ser explicados sin truculencias, con realismo. Son amenazas que están ahí, y que incluso tomando ya medidas drásticas no tendrán un freno inmediato. Por un tiempo que se considera bastante largo, los fenómenos negativos seguirían en aumento. Por eso enseñar la ecología desde las primeras letras, es trabajar por un mañana mejor.

*RAMON TAMAMES, Catedrático de Estructura Económica en la Universidad Autónoma de Madrid. Autor de "Ecología y Desarrollo" (Alianza Editorial) y de "La Educación Ambiental" (Nuestra Cultura).



OBJETIVOS AFECTIVOS A TRAVES DE LA LITERATURA INFANTIL EN EL CICLO MEDIO

Muchos son los factores que influyen en el desarrollo emocional del niño en el período de lactancia. Libros, guión, bibliotecas, comics, etc., ayudarán a motivarle y comprometerle en toda su personalidad. Estudios de la pedagogía infantil y psicólogos han elaborado teorías y características sobre cómo han de presentarse para que su influencia sea positiva. De todo esto trata el presente informe.

Fernando Mansilla,
Psicólogo y Profesor
de E.G.B.

CON respecto a las características afectivo-emotivas del niño del ciclo medio que según el psicoanálisis corresponde

a la etapa de latencia (siete a once años), se puede señalar que es un período de tranquilidad emocional, aunque autores como Gessell opi-

nan que estos niños pueden tener arranques de cólera o de cariño. El niño busca la soledad para organizar todo lo que percibe del mundo exterior hasta lograr el dominio de sí mismo.

El colegio es un factor importante en su proceso psíquico. El niño ha debido sobrepasar el complejo edípico, el complejo de caín, etc.; pero el profesor deberá tener en cuenta que si no ha resuelto con eficacia las anteriores etapas oral, anal y fálica, éste proyectará sobre él sus problemas afectivos no resueltos, ya que el profesor es para él una prolongación de sus padres. En este sentido, se puede decir que el colegio es el catalizador de la superación de los complejos anteriores o los hará florecer, con lo cual, en este caso, su serenidad afectiva se retrasará.

Por otra parte, es de señalar que las relaciones sociales con personas de fuera del hogar son importantes para el niño y, especialmente, aquellas de su edad. Son importantes los grupos de juegos de la vecindad, pero, sobre todo, los compañeros del colegio.

La escuela continúa el proceso que comenzó en la familia, de preparar al niño para la vida en nuestra sociedad. Le enseña a vivir en la disciplina escolar; a respetar sus reglas, a mantener los niveles de trabajo, a fijar fines y a esforzarse por conseguirlos. El niño aprende a conocer sus posibilidades y limitaciones y a valorar las expectativas de sus compañeros con respecto a él. Estas influencias exteriores al hogar, al igual que las de éste, irán moldeando gradualmente la personalidad del niño.

Piaget pensaba que la discusión entre niños produce la reflexión y la comprobación objetiva. Que la colaboración surge de la crítica. Es la crítica la que nos lleva por medio de la comparación mutua de los propósitos personales y de las leyes aceptadas por cada uno a juzgar objetivamente las acciones y los preceptos de los otros, incluso de los adultos. De este modo, se llega a un juicio personal. Es, por tanto, para Piaget, el trabajo en grupo un factor capital del progreso espiritual.

Es conveniente también conocer que el desarrollo emocional se produce a través de la maduración y del aprendizaje. El aprendizaje se observa tanto al determinar las ocasiones en que pueden expresarse tranquilamente las emociones, como en la forma de la expresión para adaptarse a las normas aceptadas en la cultura. Las tendencias emocionales se asocian con personas, objetos e ideas. Estas tendencias varían desde actitudes e intereses hasta los prejuicios y los complejos. Las tendencias individuales de cada persona son importante en su conducta.

En cuanto al tema que nos ocupa más directamente, y que es el relacionado con la literatura infantil, diremos que dicha literatura deberá tener en cuenta estas características expuestas. Y nos referimos a la literatura tanto escrita por ellos como a aquella escrita por los adultos.

Pero, ¿qué actividades se podrían realizar en la escuela con objeto de fomentar el área que se podría denominar afectivo-social a través de la literatura infantil en el ciclo medio?

Entre otras, podríamos señalar las siguientes:

1. Guñols y dramatizaciones de textos:

Se facilitaría con ello la comunicación social del grupo, pero no conviene olvidar que es más favorable que el niño invente, cree formas de expresión antes que realizar repeticiones miméticas.

Esta actividad tiene además una vertiente terapéutica, que es semejante en algunos casos al psicodrama de Moreno, en el que el juego dramático permite al sujeto recobrar la espontaneidad, cuya represión sería causa de dolencias individuales y sociales. Utiliza éste un verdadero escenario, exige un director de escena, auxiliares y un público. El sujeto o el grupo de sujetos discuten primeramente lo que van a representar, después actúan en la escena y, finalmente, discuten su realización.

2. Biblioteca, en la que los niños tengan acceso a las diferentes fuentes del saber. Con su manejo irán adquiriendo una metodología de trabajo para utilizar correctamente las fuentes bibliográficas.

Inventando a Caperucita

La dramatización de textos siempre es buena, pero es preferible que el niño desarrolle su espontaneidad. Hasta Caperucita está por inventar.



El libro debe interesar al niño, además de motivarle y comprometerlo en toda su personalidad. Debe atraerlo hacia la fantasía, porque ella es también un instrumento para conocer la realidad. Ciertamente es que ningún libro puede sustituir la experiencia, pero también es verdad que ninguna experiencia se basta a sí misma. Los libros tienen que responder a cualquier pregunta, a cualquier necesidad del niño; han de ser un instrumento que satisfaga sus intereses y de ahí que el libro debe ser elegido por el niño.

3. El periódico escolar:

Permite la comunicación y las interacciones de los miembros del grupo-clase y desarrolla asimismo el espíritu crítico ante las noticias, que los niños en grupos reducidos van seleccionando.

4. Lectura de poemas:

Estos podrían ser musicados, lo

que no sería un mero juego estético o lúcido; los diálogos después de cada poema incidirían en la potenciación de la imaginación, la crítica y la creatividad y en el respeto a la opinión de los demás.

5. Los comics:

Su influencia en los niños es manifiesta, pero además es un punto de contacto por el que el niño capta el mundo del adulto. El niño se proyecta tanto en los personajes imaginados por él como por otros autores; y a pesar de las críticas que se puedan hacer de los comics, tebeos, historietas, etc., en el colegio es útil que los alumnos realicen esta actividad, ya que ésta les permite adquirir una capacidad crítica frente al mensaje de las viñetas y hacer un trabajo cooperativo al tener que imaginar ellos mismos cualquier historia. Se produce, en definitiva, una gran circulación de ideas.

BIBLIOGRAFIA:

- Held, Jacqueline: "Los niños y la literatura fantástica", Paidós, Barcelona, 1981.
- Bloom, B.S.: "Taxonomía de los objetivos de la Educación". Vol. I. Marfil, Alcoy, 1975.
- Krathwohl, D.R.: "Taxonomía de los objetivos de la Educación". Vol. II. Marfil, Alcoy, 1975.
- Pedrosa, C.: "Psicología Evolutiva". Edit. Marova, Madrid, 1980.
- Meves, Christa: "Los cuentos en la educación de los niños", Sal Terrae, Santander, 1978.
- Hilgard, E.R.: "Introducción a la Psicología". Tomo I. Edic. Morata, Madrid, 1973.
- Logan L. y V.: "Estrategias para una enseñanza creativa". Oikos-Tau, Barcelona, 1980.
- Varios autores: "El arte del comic". Enciclopedia Pala de EGB. Ed. Buru Lan.

LA LODE: PRIMERA IMPRESION

El Proyecto de Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación tiene ya una importante trayectoria a pesar de no haber iniciado su trámite parlamentario, por tanto, su análisis puede resultar muy significativo a la hora de valorar y entender el contenido de la LODE.

Desde las primeras declaraciones del ministro Maravall, y, sobre todo, a partir de su exposición ante la Comisión de Educación del Congreso de las grandes líneas de su política educativa, comenzó a hacerse pública la oposición con que iba a contar todo intento de reforma del sistema educativo. A medida que se fueron concretando las propuestas, y en particular lo relativo a financiación de la Enseñanza Privada, se acrecentaron la presencia y la presión de los sectores opuestos a los proyectos del Ministerio.

Sin embargo, la presión no ha alcanzado, desde mi punto de vista, los grados de virulencia y organización que cabría esperar ante las importantes medidas de cambio y reforma propuestas. Da la impresión que las presiones de alto nivel, las negociaciones, se han producido fuera de la escena pública. Parece, en este orden de cosas, que el borrador aprobado por el Consejo de Ministros del 29 de junio es la "síntesis definitiva". A este respecto es significativo el silencio de la Jerarquía Eclesiástica y otras organizaciones después de conocidas las modificaciones que introdujo el Gobierno en el borrador anterior.

El desarrollo del artículo 27 de la Constitución que se proponía la LODE, en sustitución del denostado Estatuto de Centros es, sin duda, un tema enormemente conflictivo y que deriva de la propia complejidad del texto constitucional. La armonización de los diferentes principios recogidos en el artículo 27 hacen difícil, lo que podríamos llamar una interpretación unilateral del mismo. En este sentido parece lógica la búsqueda de un cierto "consenso social" a la hora de legislar, y en todo caso la necesidad de que las iniciativas contaran con el más amplio respaldo social.

El Gobierno del PSOE se encuen-

tra aquí con la tensión de tener que buscar un acuerdo con los sectores opuestos a la reforma y, al mismo tiempo, poner en práctica su programa electoral y plasmar en una ley las posiciones mantenidas en su etapa de oposición y, particularmente, con motivo de la discusión de la LOECE. No es ésta una situación que pueda analizarse con ligereza, ni menospreciar los condicionamientos objetivos que pesan sobre el tema educativo en España.

MANTENER LO ESENCIAL

Sobre la conveniencia de conseguir líneas de acuerdo con los sectores representativos de la Enseñanza Privada, a mí no me caben dudas siempre y cuando en el proceso de diálogo no se cuestionen los elementos fundamentales de la democratización del sistema educativo y no se abdique de la inevitable presencia de "núcleos de ruptura" con la situación anterior.

Respecto a la aplicación efectiva de su programa electoral, manifestaba recientemente el ministro Maravall que la derecha había sido incapaz de elaborar una ley que proteja todas las libertades en la Enseñanza; que es ésta una tarea que sólo pueden acometer hoy los socialistas. Está claro que históricamente en España sólo con la izquierda en el poder o cuando ha habido situaciones importantes de cambio, como lo fueron varios de los procesos habidos en el siglo pasado, se avanzó en el terreno educativo en un sentido progresista. La responsabilidad, por tanto, del PSOE en este tema no sólo es con su programa y sus 10 millones de votos, sino con el conjunto de la sociedad y toda la tradición de cambio y libertad que se acumula en nuestra historia. De la resolución de esta disyuntiva son un reflejo tanto el proceso de elaboración como los contenidos de la LODE, y a ello quiere referirme brevemente.

En cuanto a la elaboración, señalar dos cuestiones: La primera, la falta de la claridad en las evidentes negociaciones entre el Gobierno y la Iglesia. Dentro de la indudable

Ya están en marcha dos piezas fundamentales de la LODE. La Ley de Reforma Universitaria ya está en el Senado. La LODE entró en el Congreso el pasado mes de mayo, y sin duda continuará siendo así, en ambos casos se han producido reacciones a los proyectos presentados por el Gobierno. De lo que se desvuelve en medio de la negociación de nuestra Universidad, de entrada por los PNNs. En cuanto a la LODE, falta por ver efecto o, por el contrario, sale adelante la ley.

LAS PRIMERAS MEDIDAS DE LA REFORMA

prudencia con que se abordan este tipo de negociaciones, el propio carácter de lo que se negociaba hacía necesario que se procediera con la máxima transparencia. Se dirá que de esta forma se han evitado

Los PNNs contra la LRU

Los PNNs no están de acuerdo con la LRU ya en vigor. Y así lo demostraron saliendo a la calle en mayoría y con pancartas alusivas, a lo que, antes del verano, era sólo un proyecto. Ante la pasividad de los estudiantes, acen tuada por la proximidad de los exámenes, el Ministerio desoyó las protestas.



mentales de la reforma educativa; la LRU y ya ha sido aprobada por el Congreso y el pasado 8 de julio. En torno a ellas se ha dado así, la atención en los últimos meses. En unas contrarias, de apoyo y oposición a los otros. De la LRU, ya en vigor, habrá que esperar a que se produzca la necesaria modernización y democratización de la enseñanza, en una línea que se ha acordado en la parte con la oposición mayoritaria de la izquierda, para ver si las presiones de la derecha surten efecto. La Ley que reclama la mayoría de la sociedad,

PRIMERAS SEÑALES DE LA REFORMA

innecesarias tensiones sociales. Puede ser cierto, pero lo grave es que, por una parte, el conjunto de la sociedad desconoce el contenido de lo pactado; si en las negociaciones han entrado otros temas, ade-

más de la LODE (como parece), y en qué medida se condicionan unos temas a otros. En segundo lugar, por qué a la luz de los cambios introducidos por el Consejo de Ministros, se tiene la impresión de una cierta confusión en temas sustanciales. La segunda cuestión a destacar en este proceso es que todos tenemos la opinión de que el Ministerio daba más importancia a las negociaciones con los sectores opuestos a la LODE que a quienes estamos comprometidos en la transformación progresista de la Enseñanza. Porque si bien es cierto que mantuvimos reuniones con el Ministerio, éstas no tuvieron en ningún momento carácter de negociación. En los momentos "clave" no hemos estado presentes, y nos enteramos por la prensa tanto del borrador inicial como de los cambios hechos por el Gobierno.

A título de ilustración, aporto el siguiente dato: Cuando era totalmente desconocido para nosotros la existencia de un borrador articulado, la CECE distribuía un documento de enmienda, al que hemos tenido acceso, en el que, por ejemplo, se decía: "Art. 55. Texto alternativo.—En el caso que el titular no ejerza directamente la función directiva, éste será nombrado por el titular, en acuerdo con el Consejo de Centro, y si no se diera este acuerdo, mediante una propuesta de terna hecha por el titular." Este texto es prácticamente igual al contenido de dicho artículo en el borrador filtrado, y no se correspondía con lo que el Ministerio nos manifestó a los Sindicatos.

La importancia de estas cuestiones no es sólo formal. En el fondo se trata de valoración que hace el PSOE de las alianzas sociales necesarias (parlamentarias no las necesita) para profundizar el cambio y crear el "estado social" preciso para que esa profundización cuente con el respaldo de la mayoría. Y en este sentido yo quiero decir que las propuestas de transformación de la enseñanza que han ido cuajando desde los últimos años de la dictadura no son patrimonio exclusivo del PSOE, en ellas hemos participado otros muchos sectores y en esta línea se podría haber generado una gran corriente de apoyo que el PSOE no ha desarrollado en plenitud.

Un último aspecto a analizar en relación al proceso es el papel jugado por la sentencia del Tribunal Constitucional sobre el Estatuto de Centros. Creo que el Ministerio no ha facilitado con la suficiente claridad los condicionamientos técnicos y legales de la sentencia sobre la nueva ley, y que en todo caso ha habido una posición dubitativa. Porque si bien no se escapan las consecuencias que podría tener una sentencia de inconstitucionalidad sobre determinados temas de la LODE, también es cierto que la doctrina del Tribunal sobre el particular no se puede considerar cerrada ni inalterable, como lo demuestra el propio contenido de la sentencia anterior y la existencia de una voto particular suscrito por 4 de sus 10 miembros.

LA LODE, AVANCE POSITIVO. PERO...

En definitiva, la LODE tiene aspectos positivos que significan, sin duda, un paso adelante sobre la situación anterior, tanto en los principios generales, programación general de la enseñanza, lo relativo a los centros públicos y el reconocimiento de la educación como servicio público. Pero el título IV, auténtica piedra de toque de la ley, aunque tiene también situaciones importantes de avance, resulta, después de las modificaciones, insuficiente en sus propuestas de transformación. El marco que crea la LODE para los Centros Concertados no despeja en la medida en que era necesario y, a mi juicio posible, las incógnitas de este sector de la enseñanza en cuatro temas básicos: Libertad de Cátedra y de Conciencia, mecanismo de financiación, participación y gestión, y condiciones de trabajo, sobre todo lo referido a la equiparación.

Creo que estamos en la obligación responsable de reconocer los elementos de avance, que los hay, pero también de señalar las insuficiencias que se destacan en estos cuatro ejes básicos (aunque hay más) y luchar porque en la tramitación parlamentaria y en los importantes desarrollos reglamentarios se corrijan.

Miguel Escalera.



LA UNIVERSIDAD CONTINUA SIN CAMBIOS

Miles de profesores universitarios, una vez más, se han visto obligados a paralizar sus actividades docentes e investigadoras. El proceso ha sido un enfrentamiento de los elementos más dinámicos de la Universidad con aquellos que desde el centro derecho o desde el centro izquierdo quieren modificar las estructuras universitarias, imponiendo un modelo de Universidad que no responde a las necesidades sociales del país, si bien puede suponer una ligera racionalización del funcionamiento de la Universidad, la sigue dejando en manos y al servicio de los que siempre la manipularon.

Es difícil evaluar una Ley con las implicaciones político-económicas y de dominio de clase, que conlleva la LRU, al controlar la selección y formación de los ciudadanos que deben acceder a los estudios superiores, pero señalaremos una cuestión previa: que la paralización de la Universidad durante más de un mes, no haya tenido repercusiones fuera del ámbito universitario nos muestra la poca incidencia del conjunto del cuerpo social en los problemas universitarios y la consciencia de las clases trabajadoras de que el nuevo orden universitario es el viejo sistema con otro escarparte, donde todo sigue igual.

La LRU funcionaliza al profesorado estable, dejando a un 50% en una situación de inestabilidad a través de una vía de contratación temporal que permite que el expediente de regulación de plantilla que suponen en la práctica las disposiciones transitorias (con el despido de unos 7.000 profesoras), se perpetúe en el tiempo, recayendo la regulación de plantilla en cada momento sobre los profesores en situación de mayor indefensión, aunque demuestren competencia investigadora y docente. Las oposiciones cambian de nombre, lo sustancial de su contenido queda sigilamente disimulado, siguiendo los catedráticos con el control del sistema de selección del profesorado estable.

El que los profesores (sobre todo los PNNs) hayan sido los que mayor resistencia han puesto a la Ley, no quiere decir que beneficie a otros sectores, pues aparte de no desarrollar los aspectos de la investigación y la docencia, es una Ley que se ha elaborado al margen de la reforma de la enseñanza en su conjunto, redactándose apresuradamente sin contar con los colectivos interesados (lo más que ha llegado la Administración ha sido a escucharlos, sin recoger ni una sola de sus sugerencias), aprobándose en verano como en los tiempos del franquismo; se debe resaltar la poca atención a los estudiantes, a los que sólo se hace alusión para fundamentar la selectividad y el "numerus clausus" en base a la capacidad de los centros y no en función de las necesidades sociales.

Para terminar, una última reflexión sobre la Ley que, si bien en los aspectos de reducción del profesorado y algún otro, se va a aplicar con relativa rapidez, en otros aspectos es de muy difícil realización, para opinar que la vía de los contratos de investigación con instituciones privadas sin control adecuado pone un servicio público a disposición de intereses particulares, privatizándolo, a la vez que facilita la existencia de Universidades con mayores medios en detrimento de otras (léase las de las comunidades autónomas más necesitadas de desarrollo).

RAFAEL MERINO



T.E.

RENUEVA
TU SUSCRIPCIÓN

LA PRIMERA DE CLASE

SUSCRIBETE

**INTRODUCE ESTA FICHA EN UN SOBRE Y ENVIALA A:
FEDERACION DE LA ENSEÑANZA
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 900 ptas. (+ gastos de envío)
- Ayuda 2.000 ptas.

Forma de pago:

- Giro postal (indiquen fecha envío).
- Adjuntamos talón a favor de la cuenta 14131753
- Contra reembolso del 1.º número (+ gastos de envío)
- Domiciliación bancaria.

Sr. Director de BANCO Caja de Ahorros:

Domicilio de la Agencia:

Población: D.P.

Provincia:

Titular de la cuenta

N.º de la cuenta

Sírvase atender hasta nuevo aviso, con cargo a mi cuenta, los recibos que a mi nombre le sean presentados para los titulares de la cuenta n.º 14131753 como editores de la revista.

Fecha: Atentamente,

(Firma)

JULIO ANGUITA, MAESTRO Y ALCALDE

"La educación no termina de avanzar por un camino nuevo"

El destino y el pueblo de Córdoba jugaron su baza y tomaron a un maestro en alcalde. Lejos de las aulas, Julio Anguita empuñó el bastón municipal y se convirtió en gestor. Buen gestor, por cierto, puesto que los electores, después de cuatro años de trabajo, decidieron nuevamente hacer a toda Córdoba "alumnos" suyos. Porque Julio Anguita aún sigue enseñando, aún sigue dando clases con tiza y pizarra cuando los vecinos le solicitan. Sólo el tema ha variado, ya no son la geografía o la historia o las matemáticas, sino los destinos de Córdoba el motivo de lección. Y el cambio de las estructuras, conseguir eso que algunos llaman utopía, la razón de los desvelos de Julio Anguita, maestro y alcalde de Córdoba.



Julio Anguita, alcalde de Córdoba, abandonó la enseñanza para ocupar el sillón municipal. Dice que aún es capaz de volver, y de hecho "también se puede enseñar aprovechando los mítines y las conferencias".

"Recuerdo aquella época conflictiva como una enseñanza estatal de mala calidad, mal atendida, completamente caótica. Con bastante amarillismo y sin ninguna planificación." Años de desarrollo, declán. En la que los españoles estaban más cerca del güisqui que del vino peleón, declán. Años en el que el varapalo y tentetoso imponían su ley en una educación pintada de negro, donde unos cuantos le echaban valor a la protesta. Como Julio Anguita. "Era una época en la que socialista y comunistas luchábamos por la escuela pública; bueno, lo que nosotros entendíamos que debía ser la escuela pública. Cuando en algunos claustros intentábamos hacer una huelga, prácticamente siempre se iba al garete porque la gente no colaboraba. Yo, en estos temas, soy muy pesimista, porque me he educado en una época negra, donde los maestros no arrimaban el hombro. Los únicos que lucharon fueron los maestros de la II República y por eso los fusilaron."

En efecto, el sistema no daba para más. Los alumnos de "la pública" se debatían entre el Cara al Sol, las bondades y hazañas del Caudillo, la pérdida Albión, las pelotas de trapo en los recreos y el teorema de Pitágoras aprendido (y olvidado) a fuerza de cachetes. No daba para más. Mientras, el señor maestro, tomaba café y ordagueaba con las fuerzas vivas. Y así, con la desidia de unos y el desinterés de los más, inauguramos una nueva época. "Actualmente, y referente a la educación de mis hijos, los veo a caballo entre unas técnicas modernas y el tromondo lastre del pasado. Pero aún se sigue con el libro de texto y copiando las lecciones todos los días. No se termina de avanzar por un camino auténticamente nuevo. Yo definiría esta etapa como la del caos."

Y Julio Anguita, hijo de un Brigada del Ejército, abandonó la saga militar para aprender a enseñar. Libremente eligió su profesión y en ella se sentía a gusto, a pesar de frustraciones, luchas y sinsabores.

Es lo suyo y así lo dice. "Todavía soy capaz de volver, lo que ocurre es que, de momento, he elegido la vida pública, aunque también desde las conferencias, los mítines, etc., se puede seguir enseñando. Incluso, sigo utilizando la tiza y la pizarra cuando voy a las asociaciones de vecinos a explicar cuestiones municipales."

P. S.

B.O.E.

MAYO

■ Real Decreto 1167/1983, de 27 de abril, por el que se incluye en la acción protectora por desempleo a contratados e interinos. B.O.E. 9-5-83.

■ Resoluciones por las que se fijan provisionalmente las retribuciones para el año 1983 de los funcionarios públicos. B.O.E. 14-5-83.

■ Real Decreto 1261/1983, de 27 de abril, sobre el IRPF. B.O.E. 20-5-83.

■ Resolución sobre el final del presente curso y el comienzo del próximo en EGB. B.O.E. 28-5-83.

JUNIO

■ Real Decreto 1425/1983, de 23 de mayo, por el que se deroga el Real Decreto 1275/1981, de 19 de junio, de selección y nombramiento de Directores escolares. B.O.E. 1-6-83.

■ Nombramiento de Directores Escolares. B.O.E. 2-6-83.

■ Orden de 8 de junio de 1983 por la que se convocan ayudas económicas a los

Movimientos de Renovación Pedagógica. B.O.E. 11-6-83.

■ Resolución por la que se reparten los 2,5 puntos para los no docentes.

JULIO

■ Real Decreto 1837/1983, de 22 de junio, por el que se fijan los coeficientes reductores de las prestaciones y colizaciones al Fondo Especial de MUFACE para 1983.

■ Ley 9/1983, de 13 de julio, de Presupuestos Generales del Estado para 1983. B.O.E. 14-7-83.

APRENDER OTRO IDIOMA A TRAVES DE LA HISTORIA

Utilizar la experiencia y conocimientos del alumno adquiridos en estudios y vivencias, a través de su lengua materna, para crear necesidades de comunicación en un idioma extranjero, permite establecer situaciones contextuales naturales. Las posibilidades son grandes y aplicables a toda situación escolar, ya que parten de la realidad diaria del alumno. Según niveles y edades, se pueden organizar actividades estimulantes originales. Por eso nos parece útil exponer una experiencia específica, a modo de ejemplo. El hecho de que se trate de alumnos en una situación excepcional, bilingüe, no significa que no se pueda adaptar la experiencia a todo tipo de situaciones.



Un recorrido por el Madrid de los Austrias, adaptado al aprendizaje de un segundo idioma, puede ser una buena forma de aprovechar el tiempo de ocio.

La siguiente experiencia pedagógica fue realizada en el colegio del Consejo Británico de Madrid. Los alumnos de 5.º y 6.º son casi todos españoles, y reciben una educación bilingüe. Es decir, por la mañana (8.40 a 13.30) reciben enseñanza en inglés por un profesorado de lengua materna inglesa, de todo el programa menos las matemáticas y la religión; y por la tarde (15.30 a 18.00) cursan sus estudios en castellano, con el profesorado español.

Pudimos dedicar una semana (8.40 a 13.30) a este proyecto, porque aproximadamente la mitad de los alumnos se habían ido de excursión. Con el alumnado (90) que se quedaban en Madrid, por lo tanto, tuvimos que organizar una actividad amena, educativa y distinta a la programación normal.

Elegimos un tema global que nos permitiría muchas actividades distintas, no solamente en relación con lo cultural o histórico, sino también con lo lingüístico —la enseñanza en inglés.

OBJETIVOS

1.º Inmersión total en un tema globalizado.

2.º Un método global que combinara amplios objetivos culturales

con fines educativos más específicos. Por ejemplo:

- Estudios sociales en general
- contacto con el medio. Madrid.
- Trabajo en grupo.
- Comportamiento cívico y social en las visitas a museos, etc.
- Estímulo de la imaginación.
- Desarrollo de técnicas de estudio: capacidad de amplia asimilación de las ideas principales, de investigación y de observación crítica.

3.º La enseñanza del inglés, a través de Ciencias Sociales, donde se puede crear un verdadero contexto "comunicativo" en las siguientes técnicas:

- Aural —escuchar en inglés.
- Lectura rápida, extensiva, intensiva.
- Trabajo oral.
- Trabajo escrito.

4.º Experimento en "team teaching" —trabajo de profesores en equipo.

FUNDAMENTOS TEORICOS

En líneas generales, los métodos educativos planteados en nuestra experiencia ha sido la globalización y el intento, a través de una gran variedad de actividades, de realizar los fines generales que ya hemos resumido.

Esta postura nos obliga a buscar fórmulas que acerquen la realidad, o una parcela de ella, a los alumnos; a la vez que estimule su pensamiento e imaginación, consolide sus sentimientos y contribuya a su formación moral. Insistir en la realidad que nos rodea, inclusive la realidad del pasado, que permanece en el presente y seguirá en el futuro, conduce a dos fines: combatir las tendencias a una actitud excesivamente libresca, y no rechazar ningún hecho cultural, sino tratar de analizarlo, comprenderlo y asimilarlo a nuestro concepto global del mundo.

Centrándonos en el problema del lenguaje, el desarrollo positivo del mismo sólo es posible en un contexto cultural amplio que abre horizontes y permite al alumno experimentar la nueva realidad que vaya conociendo. Nuestra obsesión pedagógica, sea en relación con la lengua materna o el segundo idioma, debe ser la de promover el enriquecimiento lingüístico en sus distintas manifestaciones: a través de todo tipo de actividad globalizada, interdisciplinaria o específicas. Hemos tenido que programar y prever los estímulos lingüísticos y las oportunidades de intercomunicación que podríamos crear y utilizar.

EXPERIENCIAS PEDAGOGICAS

El Método Comunicativo, paradigma actual en la teoría de la lingüística aplicada, aplica el método cognitivo al aprendizaje de un idioma extranjero, y pone en énfasis en el empleo o actuación del idioma. Es decir, sus exponentes consideran que la unidad básica de comunicación no es la frase, sino el hecho mismo de la comunicación; comprenden que primero se establece la situación y luego el lenguaje.

SELECCION DEL TEMA

Optamos por la época de Felipe II, y en esta elección pesaban las posibilidades concretas que ofrece Madrid, sus calles y sus museos, de un trabajo intensivo.

Hubo que preparar las visitas a los museos, redactando cuestionarios para cada uno. Preparáramos una hoja-guía del itinerario de nuestro paseo por el Madrid de los Austrias. Hubo que elaborar juegos que ofrecieran oportunidades para la enseñanza del inglés, a la vez que se relacionaron con el tema central: tenían que proporcionar práctica y producción de lenguaje natural. Se redactaron apuntes informativos sobre Felipe II y su época, "El Greco" y otros pintores del siglo XVI; Mapas y láminas ilustrando vestimenta de la época, soldados, etc.

LOS JUEGOS

"Madrid del siglo XVI". Juego de tablero, donde hay que visitar el mercado, la taberna, etc., y realizar distintas actividades ya seleccionadas, comprar determinadas cosas o comer... Incluía actividades aurales y proporcionó prácticas-producción de determinadas estructuras lingüísticas.

Juego "Personaje de la época". Se jugó en el circuito de "Footing", en la Casa de Campo. Se encontraron importantes personajes de la época (profesores) en el camino y había que hacerles preguntas y escribir respuestas.

"Juego Naval". Participaron por él equipos en el patio del colegio. Tuvieron que realizar doce tareas: unos, de tipo físico, ejercicios con balones, cuerdas, entrenamiento naval, encestar en el campo de baloncesto; otros, de cálculo, estadísticas de batallas, y otros, escribir

diálogos o cartas, etc. Exigía atención a las instrucciones escritas, lectura y comprensión, discusión oral, breves redacciones.

SUMARIO DEL PROGRAMA

Lunes:

8,40-11,00: Introducción general. Se reparte y explica material.

11,30-13,00: El paseo por el Madrid de los Austrias.

Martes:

8,40-10,00: Continuación del trabajo sobre el material repartido el día anterior. EL juego, "Lo hicimos ayer", "El juego del siglo XVI".

10,00-11,00: Charla con diapositivas (en español). "El Greco".

11,30-13,00: Visita al Museo del Ejército.

Miércoles:

8,40-9,15: Juego "Madrid, siglo XVI".

9,30-11,00: Visita al Museo del Prado —mitad grupo.

11,30-13,00: Juego "Personajes de la época" —Jogging Circuito de la Casa de Campo.

Jueves:

8,40-9,15: Actividades generales —colorear láminas sobre vestuario, Juego "Madrid, siglo XVI".

9,30-11,00: Visita al Museo del Prado —mitad grupo—, Visita Museo Naval —mitad grupo.

12,00-13,15: "Juego Naval" en los patios del colegio.

Viernes:

8,40-9,30: Actividades generales. Juegos en grupos.

9,30-17,30: Excursión a El Escorial. Visita al Monasterio. Comida y juegos en la Silla de Felipe II.

Los elementos positivos a destacar del proyecto realizado serían los siguientes:

— Demostró una eficacia inmediata en cuanto al aprendizaje del segundo idioma/idioma extranjero.

— Ayudó a reproducir en el idioma segundo/extranjero las habilidades adquiridas durante el aprendizaje de las ciencias sociales en su propio idioma, el castellano.

— Aprovechó las técnicas de traducción de una manera positiva. Mientras que a nivel de "Skill-getting" se podrían considerar tales técnicas de traducción como un estorbo (relacionando los dos idiomas, palabra por palabra, frase por frase) tiene claras ventajas en relación con "Skill-using".

— La globalización y relación con el medio, unidas a la variedad de las actividades, suministraron ampliamente las situaciones contextualizadas que estimulan la comunicación, a la vez que crearon un alto grado de motivación.

— Desde el punto de vista de las ciencias sociales, resultó ser una experiencia enriquecedora, que ayudó, de una manera importante, el proceso de aprendizaje y profundización.

— El experimento en "Team-teaching" —trabajo de profesores en equipo— tuvo un éxito enorme.

*Pamela O'Malley
Jill Roomans*



La experiencia fue considerada como muy positiva; entre otras conclusiones, destacó el estímulo de comunicación entre los niños.

FORMACION DEL PROFESORADO: ABIERTO EL DEBATE

Es necesario avanzar en las propuestas y en las realizaciones experimentales

El tema de la formación inicial y permanente del profesorado de todos los niveles, pero muy especialmente de los niveles básico y medio, es muy importante en la perspectiva de una profundización de reformas que conduzcan hacia el objetivo de un sistema educativo de mayor calidad, más adecuado a las necesidades reales de nuestra sociedad y, dentro de ella, a las necesidades concretas de niños y adolescentes.

Es preciso acelerar el debate, en todas partes, sobre cómo queremos que se estructure a corto y medio plazo la formación del profesorado. Desde luego que no es posible separar esta cuestión de los objetivos generales y específicos de cada nivel de la escuela; tampoco puede separarse de la problemática de la gestión democrática de la educación, articulada en sucesivas autonomías, desde la del centro educativo hasta las que se derivan de la misma Constitución política del país; sin embargo, es necesario, metodológicamente, aislar el tema de la formación del profesorado y avanzar en él, tanto en propuestas como en realizaciones experimentales.

En este sentido ha ido el documento base de discusión elaborado por la Secretaría Pedagógica Profesional de la FE.CC.OO. y difundido el pasado mes de abril, en ocasión del acto celebrado sobre el tema en Madrid, con asistencia de Pilar Pérez Mas, Subdirectora General de Formación del Profesorado, y Helena Juárez, Directora del Programa de Coordinación de los Movimientos de Renovación Pedagógica. Las Escuelas de verano han sido marco también este año de seminarios centrados sobre la misma preocupación.

La formación inicial: alternativas

El punto de partida es una situación bastante insatisfactoria. Tanto en lo que respecta a formación inicial cuanto por lo que se refiere a formación permanente, en la cual, pese a las dificultades, el movimiento de las Escuelas de verano marca una etapa y constituye una realidad original de transcendencia histórica. Recogiendo algunos de los aspectos y problemas surgidos en esta primera etapa de la discusión nos proponemos aquí reforzarla.

Puede obviarse la crítica hacia el

pasado a través de la propuesta renovadora. Hay que distinguir entre la formación para los ciclos o etapas "básicas" y la formación en función de la "enseñanza media". En ambos casos, sin embargo, hay problemas comunes:

— El equilibrio necesario entre la formación científica y la formación pedagógica-didáctica.

— La necesidad de considerar la formación inicial como tal, precisamente, y, por tanto, su vinculación con la formación permanente.

— La integración de ambas formaciones en un marco universitario que se sensibilice prácticamente a la realidad de que la Universidad es, en gran parte —y parece que aun no lo sabe— ESCUELA DE FORMACION DE PROFESORADO.

— El equilibrio entre la especialización en función de la enseñanza inmediata y la investigación, la promoción profesional, el enriquecimiento intelectual.

— La dialéctica entre la práctica docente a niveles básico y medio y los "centros de formación del profesorado".

La renovación de la formación inicial parece que se debate hoy entre dos alternativas principales: A y B (el doc. base citado de la FE.CC.OO. se inclinaba, en principio por la A):

A): Para "EGB", mantener las Escuelas Universitarias, renovándolas en estructuras, contenidos y métodos y, muy principalmente, en su vinculación con las Universidades. Mantener un ciclo inicial de tres años (ó 4), pero previendo licenciaturas de especialización ya científica ya pedagógico/didáctica.

Para la Enseñanza Media, incluir en las Facultades la "especialidad docente", a partir del tercer año, dedicando un 40% del currículum a materias y prácticas pedagógico/didácticas.

B): Formar científicamente a los futuros profesores de EGB durante

3-4 años en la Universidad y pasarlos posteriormente a "Escuelas de Formación del Profesorado", siendo la preparación del profesorado de Enseñanzas Medias estructurado en forma similar (estudios pedagógico didácticos posteriores a la Licenciatura).

La formación permanente: principales problemas

— La formación permanente como derecho y obligación: su inclusión entre las tareas profesionales reconocidas y retribuidas (consecuencia en horarios —flexibles, evidentemente— en gratuidad de cursos, etc.).

— La formación permanente incentivada más que impuesta, dejando al profesor la iniciativa de la organización de su "formación", aunque exigiendo el rendimiento de cuentas.

— El apoyo a todos los grupos de búsqueda, de investigación pedagógico docente que se orienten en una línea renovadora coherente con los planteamientos generales educativos democráticos. La activación de los Sindicatos como colaboradores de estas tareas.

— La promoción de la experimentación a nivel de centro, de seminario o departamento.

— Consideración del centro como ámbito esencial de formación permanente, descentralizando las iniciativas a su nivel (o al nivel de grupo de centros, comarca, etc.) apoyando tales iniciativas desde los Consejos Escolares y desde la inspección y comisión pedagógico-didáctica, aneja a ella y formada democráticamente con representación de los centros afectados.

— La información rápida y eficaz sobre iniciativas y posibilidades de perfeccionamiento. La difusión de experiencias realizadas.

Estos y muchos más. De frente a las exigencias de una escuela mejor se necesita potenciar, entre todos, la imaginación y la conciencia superando la rutina con el aliciente de una realización personal y profesional compensadora y de un reconocimiento social de todos los esfuerzos realizados.

JULIA ULLOA

PROXIMOS PROYECTOS LEGISLATIVOS DEL MEC

A pesar de nuestra insistencia, aún (30 de julio) no conocemos los textos oficiales de los prometidos y urgentes proyectos legislativos del MEC sobre Organos unipersonales de EGB, Jornada Docente, Concurso de Traslados y Ampliación de Plantillas. El retraso en su elaboración es manifiesto. Algunos de ellos, como los de jornada y traslados, serían hechos públicos y enviados a los sindicatos a primeros de junio, según los responsables del MEC, pero no ha sido así.

No obstante, a través de la prensa, la del propio Departamento que si ha tenido acceso a ellos, nos hemos enterado, parcialmente, de su contenido. Esta discriminación debe ser eliminada. Todos los afectados debemos tener acceso a la información al mismo tiempo y en pie de igualdad.

El contenido de dichos proyectos pasamos a enunciarlo a continuación:

• Organos unipersonales de EGB

El Proyecto de Real Decreto viene a definir las competencias de los órganos unipersonales y de coordinación técnica. Estas competencias serán las siguientes:

— *Director*: Velar por la calidad de la enseñanza; coordinar la programación del currículum escolar; dirigir y coordinar los equipos docentes; aprobar los planes trimestrales de recuperación de los alumnos; concebir el Plan Educativo que, con carácter anual, será redactado por el Claustro, aprobado por el Consejo de Dirección y supervisado por la Inspección; evaluar el nivel de rendimiento obtenido por el Plan Educativo del centro; coordinar y garantizar la participación de los distintos sectores de la comunidad escolar; aprobar los horarios; garantizar los derechos del niño y de la familia, etc.

— *Secretario*: Ordenar el régimen administrativo del centro; expedir certificaciones académicas; custodiar los documentos oficiales; ejercer como tal los órganos colegiados; etc.

— *Jefe de Estudios*: Coordinar el trabajo de profesores y alumnos; confeccionar los horarios; ejecutar los acuerdos en materia de disciplina; custodiar y disponer de los medios audiovisuales y material didáctico; etc.

— *Jefe de Departamento*: Promover y coordinar la programación de objetivos, contenidos y orientaciones didácticas de sus áreas; co-

ordinar los criterios de evaluación; etcétera.

— *Coordinador de Ciclo*: Coordinar la programación de los profesores; aunar criterios de evaluación; etc.

— *Coordinadores de Equipo*: Armonizar la actuación de los profesores de un mismo curso.

— *Tutor*: Coordinar la acción educativa; establecer las relaciones con la familia; etc.

La urgencia o importancia de esta norma legal es tal que debiera entrar en vigor el 1 de septiembre. El cumplimiento de sus competencias por parte de cada órgano repercutiría muy positivamente en el buen funcionamiento de los centros y en la mejora de la calidad de la enseñanza.

• Jornada docente

La jornada quedará de la siguiente manera:

Dieciocho horas lectivas semanales en Medias y veinticinco en Básicas y treinta de permanencia en ambos niveles, incluyendo recreos. Las horas no lectivas de permanencia se distribuirán una parte semanalmente y otra parte trimestralmente. Las reducciones de horas lectivas para órganos unipersonales serán similares a las existentes y se extenderán a la EGB. El calendario semanal será de lunes a viernes.

Este proyecto recoge, en gran parte, las reivindicaciones que el profesorado y los Sindicatos veníamos defendiendo y, por lo tanto, hemos de valorarlo positivamente.

• Concurso de traslados

Se mantendrán los Concursos Nacionales, repartiéndose las vacantes entre ellos y los Regionales a razón de un tercio para los primeros y dos tercios para los segundos. Todos los profesores podrán participar en los Concursos Nacionales, eliminándose los traslados forzados fuera de la comunidad autónoma en la que se ejerce.

Es evidente que este modelo supone un gran avance sobre el existente al compatibilizar el derecho de todos los profesores a desplazarse a cualquier punto del país con los derechos de las Comunidades Autónomas en el tema educativo.

• Decreto-ley de ampliación de plantillas

Las plantillas se incrementarán en 8.800 plazas, de las que 5.500 corresponden a EGB; 1.600, a BUP, y 1.700, a FP (1.200 para Profesores Numerarios y 500 para Maestros de Taller). Estos incrementos se aprobarán por Decreto-ley, lo que permitirá la dotación de profesorado para estas plazas de cara al curso 82/83.

Según parece, el incremento solicitado por el MEC era mucho mayor, pero el Ministerio de Hacienda ha metido la tijera a fondo, lo que dificultará el cumplimiento de los planes previstos sobre educación compensatoria, plantillas de EGB, EP de Adultos, etc.

• Profesorado interino y contratado

El 8 de julio se llegó a un acuerdo entre el MEC, FETE y CC.OO. sobre la estabilidad y el acceso.

Sobre la estabilidad, el MEC asumió garantizarles como mínimo, para el curso 43/84, el mismo tiempo trabajado para ellos en el curso anterior, decisión que no satisfizo a CC.OO. Respecto al acceso, sí hubo acuerdo, en el sentido de que todos los que hayan trabajado durante el curso 82/83 podrán acceder por un procedimiento restringido a lo largo de los tres próximos cursos.

Aprender en el campo

La Granja - Escuela "La Limpia".

Autores: Javier López-Roberts, Juan Barja de Quiroga y Alejandro Tiana Ferrer.

Colección: Libros Cuadernos de Pedagogía, n.º 18.

Serie: Experiencias. Editorial: LAIA.

"¿Por qué las ciudades no las ponen en el campo?", se pregunta Nuria, una de los muchos alumnos que han pasado por "La Limpia". El equipo de aventureros que han hecho realidad una utopía más (pidamos lo imposible) nos presentan en este libro un resumen claro, sin pretensiones academicistas, del inicio y puestas en marcha de una experiencia que tiene visos de perpetuidad.

"La Limpia" es una granja situada a un kilómetro de Guadalajara y 54 de Madrid, donde, en turno de cinco días, se reciben grupos de 80 alumnos, básicamente de EGB, para que puedan vivir una experiencia de contacto directo con la Naturaleza (animales y plantas); según la época del año, los que vayan allí tendrán la ocasión de sembrar o recolectar; podrán cuidar del ganado, ordeñar, hacer mantequilla o queso. Podrán descubrir el valor de su trabajo, entendido como trabajo productivo, cosa que la mayoría de los niños urbanos desconoce.

Entre otras de las múltiples notas positivas a destacar, el carácter cooperativo y asambleario de la convi-



venia, la eliminación del poder jerárquico.

Complementando los talleres considerados típicos de la granja, como es la Ciencia o de transformación, tiene telar, prensa, radio, fotografía, guñol, danza y un montón de cosas más.

A destacar, el deseo de los trabajadores de esta granja de ponerla a disposición de las capas más desprotegidas; ellos enseñan trucos de cómo lograr subvenciones.

"LIBEREMOS A LOS NIÑOS"

Autor: Allen Graubard.

Colección: Hombre y sociedad.

Serie: Renovación Pedagógica.

Editorial: GEDISA.

840 ptas., 325 páginas.

Es éste el primer balance global de una experiencia renovadora de los sistemas escolares en los EE.UU. Allen Graubard examina críticamente y, a la vez, con simpatía, la teoría y la práctica de la reforma radical de las escuelas. Analiza toda la producción teórica del movimiento; la obra escrita de A.S. Neill, John Holt, George Leonard y otros y combina su estudio con una pormenorizada evaluación de experiencias, a partir de quienes participaron en ellas, lo cual le permite dar una

visión muy completa de las nuevas escuelas libres. Combinando su propia experiencia con la de otros educadores, el autor puntualiza los éxitos y fracasos de las nuevas escuelas, que fundan sus métodos de enseñanza en la libertad y espontaneidad del niño. Para ello, sitúa el movimiento de las Escuelas Libres en los marcos culturales e históricos de una época y, con referencia a la realidad de la escuela pública, para señalar las posibilidades y limitaciones de la nueva pedagogía.

PAPELES DEL COLEGIO

Revista del Colegio Oficial de Psicólogos

A destacar en el número de junio un dossier bastante completo de la Psicología en la Reforma Sanitaria, aparte de otros artículos, en el que se pretende situar a nivel colectivo, la función de estos profesionales dentro del campo sanitario español; que ha de ser la de responder a la demanda de consulta, diagnóstico y de tratamiento psicológico, no sólo en los aspectos patológicos, sino también en los preventivos. Dentro del hospital, en colaboración con los Servicios de Psiquiatría, su aportación es muy eficaz en cuanto a datos, diagnósticos de cara al seguimiento o exploración psicológica de una paciente. Pero también es importante su colaboración con el resto de los servicios intrahospitalarios en el campo de la enfermedad "física", ya que la dimensión psicológica de la enfermedad, así como el seguimiento del enfermo desde otra óptica complementaria a la estrictamente médica facilita una valiosa ayuda tanto para la recuperación como para la prevención de nuevas recaídas.

BENITO NIETO

LA VERDAD DEL FRACASO ESCOLAR

Cuadernos de Pedagogía n.º 103-104. Barcelona: Julio-agosto 1983. 250 ptas.

Pasada la barrera del 100, los de "Cuadernos" nos traen en este número monográfico un análisis, que sin miedo a equivocarnos podemos decir "completo" de lo que es el fracaso escolar; con un punto final, que es la entrevista a Christian Baudelote sobre esta escuela nuestra (aunque él hable de la francesa), en la que 8 de cada 10 están al final del proceso educativo condenados al fracaso; y lo que es peor, condenados a asumir la estratificación, en la que se sitúan al término de su educación oficial.

LITERATURA INFANTIL

LA DELINCUENCIA INFANTIL, UNA CRUDA REALIDAD

MALATAVERNE

Autor: Bernad Clavel.
Colección: La joven colección.
Editorial: LOGUEZ.

Salamanca, 1982.
160 páginas. 480 ptas.
Edad de lectura: De 12 a 18 años.

Serge, Christophe y Robert, tres jóvenes franceses de un medio rural, tienen un plan: a la sombra de las ruinas de Malataverne vive la vieja Vintard, una anciana sorda y tacaña, que tiene escondidos sus ahorros en un bote de barro. Los chicos piensan apoderarse del dinero de la vieja para comprarse una moto. Planean el golpe hasta el último detalle, pero Robert tiene miedo. Busca a alguien que le ayude. No lo consigue y el dramático desenlace se hace inevitable.

Novela en la que los elementos de la naturaleza toman protagonismo y empujan el desenlace hacia la tragedia: la voluntad del protagonista se ve prisionera entre la fidelidad a sus compañeros y su deber comunitario de evitar el mal. Una lectura que a veces resulta angustiosa, pero que nos sitúa en un campo desgraciadamente real, cual es el de la delincuencia juvenil.

Este libro, como el resto de la colección a que pertenece, nos remite continuamente a situaciones reales, que pueden ocurrir a niños reales, en clara contraposición a la literatura infantil y juvenil del momento, donde impera el mundo de la fantasía. Es un intento muy loable y, desde nuestro punto de vista, acertado, de introducir a los jóvenes lectores en la problemática actual, de movilizar sus conciencias ante las injusticias sociales; es un contrapeso necesario a esa literatura desmovilizadora, que también es útil, de los mundos fantásticos que nada tiene que ver con la realidad de los niños y jóvenes de hoy. Se puede decir que esta temática realista ya está pasada de moda, que su repercusión se sitúa en los años 50-60 en Europa; pero aquí no pudo ser; que sea ahora.

LA HISTORIA Y LA GLORIA

Autor: Luigi Malerba.
Ilustrador: Carlos Ortega.
Editorial: ALFAGUARA

Colección: Albuñes de Bolsillo, n.º 58.
48 páginas. 275 ptas.
Edad de lectura: Ciclo Medio.

La censura no se ha inventado ahora, por ejemplo, Alejandro Magno, protagonista de este pequeño libro, tenía prohibido, a los historiadores y poetas que lo acompañaban, contar sus fracasos; pero éstos, a pesar de no haber sido escritos, han llegado a nosotros oralmente. Luigi Malerba nos cuenta dos historias, que fueron verídicas, de la conquista del imperio persa. La primera, una historia de agua dulce, nos sitúa al ejército de Alejandro en una orilla del río Gránico y al de Darío en la otra; tras varios días de insultos mutuos para provocarse, ninguno se atreve a cruzar al otro lado para evitar un alto número de bajas, pero una noche en que cae una espesa niebla, Alejandro —que no sabía nadar— pasa a la otra orilla con intención de sorprender al enemigo; pero resulta que a Darío se le ocurre hacer lo mismo y se vuelven a encontrar uno a cada lado del río. En la segunda historia, que ésta es de agua salada, nos cuenta, además de las borracheras habituales del Emperador, la expedición que realizó bordeando el mar Caspio en persecución de su enemigo Artajerjes; pensando el bueno de D. Alejandro que estaba en un mar abierto, su sorpresa es mayúscula cuando, sin haberse separado de la orilla, vuelve a encontrarse en el punto de partida. Además de estas dos historias nos cuenta en un lenguaje sencillo y desenfadado diversas anécdotas de Alejandro Magno, que nos sirven para situarle en su dimensión humana; es útil este libro para desmitificar a los grandes hombres de la historia, como muy necesaria.



ARGAMASILLA

Texto de ALLAN AHLBERG.
Ilustraciones de COLIN MCNAUGHTON.
Colección: La extraordinaria familia.
Editorial: Altea.
Edad de lectura: Ciclo Inicial.

Si tuviéramos que nombrar una editorial para Preescolar y Ciclo Inicial, sin detrimento de otras, indiscutiblemente diríamos Altea; además de regalarnos con la muy cuidada colección Benjamín, ya que va por el número 70, nos presenta ahora "La extraordinaria familia", doce títulos, independientes entre sí, escritos por Allan Ahlberg, que vienen ya precedidos de un notable éxito entre los niños ingleses, y se caracterizan por el buen humor de sus historias, el optimismo y la belleza formal de sus ilustraciones, la vivacidad de las situaciones y el constante juego con las palabras tan del gusto de los niños que empiezan o quieren empezar a leer.

Además de presentarnos una familia y la profesión a que se dedica, normalmente en cada cuento aparece una característica propia, que puede llamarse defecto, que bien orientada puede transformarse en una virtud. El matrimonio Argamasilla, albañiles ambos, tienen una niña, que su único objetivo es destruir todo lo que ellos le construyen; la solución puede ser traerle un hermanito; así lo hacen, la niña se hace constructora, pero ahora el niño...

OCURRENCIAS

"La LODE, un engendro diabólico. Un aborto más pecaminoso que el mismo aborto." Así titula el prestigioso comentarista Aticus K. Kaloo un extenso artículo en el "The Church Times", acerca del proyecto de ley orgánica reguladora del Derecho a la Educación.

"Días antes de conocerse el texto final del proyecto Maravall —dice K. Kaloo— en una cena de trabajo urgente e informal (fueron sin maquillar y con trapitos tarde-coctail) varios dirigentes de la Church Bisnes (sic), la gran patronal de la enseñanza en España, mientras despachaban una 'vichysoisse' de calamars en su tinta, descerrajaron acerca de la estrategia pertinente para jibar las irreverencias de una ley que atentaría contra los principios morales más elementales y contra los intereses de su patronal, bien legitimados por el atavismo, la tradición y el dogma. El señor Díaz Piniés, significado condottiero del Parlamento español espetó: 'Troncos, se me ocurre que un reclamo eficaz y totémico para movilizar nuestras fuerzas contra el atentado socialista a la educación cristiana de nuestros hijos podría ser el de la LODE nos jode. Slogan este que propongo porque a sus inconcusas virtudes expresivas aúna la rotundidad del exabrupto única respuesta posible a la barbarie. Los grandes estrategas nos enseñan, desde Julio César a von Calusewitz que hay que oponer más artillería pesada a la artillería pesada.' Terminada la exposición del señor Díaz Piniés, doña Carmen de Alverar miró de soslayo a monseñor Elías Yanes, quien despejando las comisuras de sus labios de algunas migas a base de dorso manual, compuso un gesto contrito y asintió con un piadoso amén no sin antes consultar a la base (a la de Torrejón, claro) y a dos o tres turistas que impasibles acababan un cucurucho de mani.

Fuentes de toda solvencia informaron a este cronista —sigue K. Kaloo— que aunque los turistas se negaron primero y gritaron y patearon después, acabando por destrozar una servilleta de papel en señal de protesta, los reunidos aplicaron el sistema proporcional, les obsequiaron con un par de banderillas y un abanico a cada uno y ganaron la votación. Ante el éxito, los unos, los otros y los de más allá sacaron de los bolsillos serpentinas, confetti y el magnetófono con la cinta de aplausos, vivas y alelu-

yas y salieron del bar sonrientes y desmelenados sin pagar la ración de bravas que se habían engullido.

(El dueño del bar, según declararon más tarde, les perdonó la cuenta 'porque —explicó— son como críos y además mis chicos van a colegio de pago y pienso descontar ésto de la factura del cole'.)

Por otra parte, en crónica de su corresponsal en España, el diario 'Ohio Journal' se hace eco de algunos incidentes registrados en la reunión cuando uno de los asistentes propuso como slogan de lucha alternativo el de 'Mal, mal, muy mal Maravall' que introdujo el disenso y la confrontación entre los partidarios de Díaz Piniés y los del padre Vázquez que se decantaron a favor del slogan alternativo. Señala el 'Ohio Journal' que, en realidad, los incidentes comenzaron cuando un señor que pasaba por allí y que, según comentó, tenía tiempo hasta las tres, hora en que había quedado para tomar un blanco, pidió la palabra para afirmar que 'los curas que se dediquen a rezar y los maestros a enseñar'.

LA DE DIOS ES CRISTO

Aquello —dice el cronista del 'Ohio Journal'— fue la de Dios es Cristo. Al señor Díaz Piniés le dolió la intervención como un apretón de gases y rojo de ira y con bilis en la lengua acertó tan sólo a replicar con un perentorio ¡ay!, como dicen que dirían las gallinas si pusieran los huevos cuadrados', resume gráficamente el cronista del 'Ohio'. Más tarde se supo que el señor que había quedado a las tres era un conocido terrorista internacional que atiende por Calos Elotro. Como homenaje a su dolor y al celo con que defendió la justa causa de la enseñanza privada (llegó a infligir al provocador un puñetazo y a enseñarle una navaja cabritería) el resto de los reunidos decidió por unanimidad aceptar el slogan de Díaz Piniés la LODE nos jode, mercediendo el padre Vázquez un accésit por su creación de 'Mal, mal, muy mal Maravall'.

Declaraciones posteriores en rueda de prensa celebrada en la capilla del colegio Virgen Bendita, apuntaron que el slogan de Díaz Piniés será, no obstante, complementado con otros varios cuya creación ha sido ya adjudicada a la agencia publicitaria Episcopos y que según Aticus K. Kaloo ha propuesto ya lo de 'Dejad que los niños me paguen a mí' y 'Nuestra escuela cuesta tela'."

GONZALO UGIDOS



LIBROS DE 6°, 7° Y 8° DE E.G.B.

CON GUIAS DIDACTICAS.

Renovar no es Improvisar

Los equipos pedagógicos de EDICIONES S.M. crearon unos textos para 6.°, 7.° y 8.° de E.G.B. de eficacia comprobada, que siguen estando hoy completamente vigentes para estimular la comprensión, la creatividad y el aprendizaje de nuestros alumnos.

El Ministerio de Educación y Ciencia al suspender la aprobación de los programas renovados del Ciclo Superior, nos invita a preparar —sin precipitación ni improvisaciones— la renovación de las enseñanzas de este nivel.

Mientras EDICIONES S.M. trabaja para colaborar en esta renovación, miles de profesores y alumnos siguen utilizando nuestros textos de 6.°, 7.° y 8.° de E.G.B.



LIBROS DE EDICIONES SM PARA 6°, 7° Y 8°, DE E.G.B.

CON LA NECESARIA APROBACION DEL M.E.C.

Sm
Ediciones
Educar hoy

LA PRIMERA DE CLASE

Suscribete a T.E.

T.E.

