



# ENGB.

**“Información sexual para niños”**

**EL LIBRO ROJO  
DE ANDALUCIA**

**Eloy Terrón:**

**“EDUCAR PARA LA  
TOLERANCIA Y LA PAZ”**

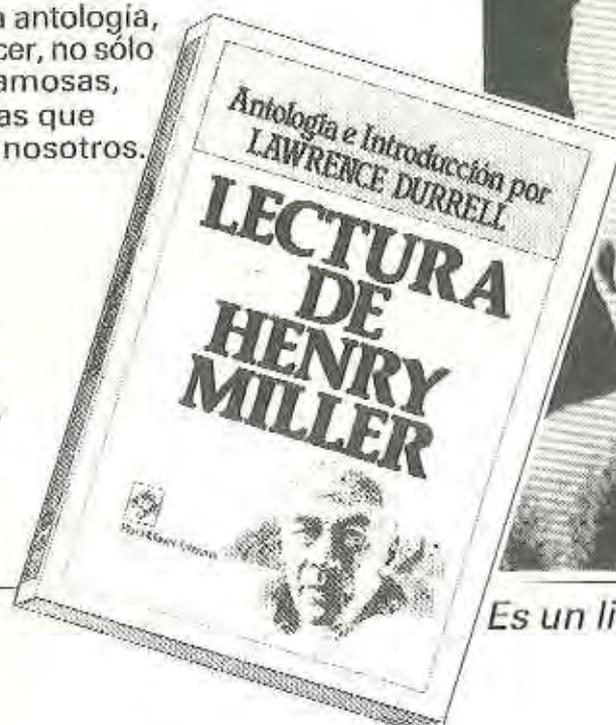


# LO MEJOR DE HENRY MILLER

La vida de este gran escritor seguida a través de fragmentos de sus obras, comentados por el propio Miller.

Una extraordinaria antología, que permite conocer, no sólo las páginas más famosas, sino las prohibidas que nunca llegaron a nosotros.

**LECTURA DE HENRY MILLER**  
Introducción de Lawrence Durrell



Es un libro de Plaza & Janés



## T.E.

### SUSCRIBETE

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

Nombre .....  
Apellidos .....  
Dirección ..... N.º .....  
Población ..... D.P. ....  
Deseo suscribirme a la revista "T.E." por el período de un año a partir de .....

La suscripción y forma de pago las indico a continuación.

- Suscripción anual
- Normal 900 ptas. (+ 100 de gastos de envío).
  - Ayuda 2.000 ptas.
- Forma de pago:
- Giro postal (indiquen fecha envío).
  - Adjuntamos talón a favor de la cuenta 1053/6000291809 (Caja de Ahorros de Madrid).
  - 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 1053/6000291809 (Caja de Ahorros de Madrid).

Fecha: ..... Atentamente,

(Firma).

## EN ESTE NUMERO

Editorial .....	3
Entrevista. Antonio Teodoro, Presidente de la Federación Nacional de Profesores portugueses .....	4
Pedagogía: "La dialéctica y el aprendizaje de las ciencias experimentales .....	6
"La enseñanza integrada de la ciencia" .....	8
"Información sexual para niños", el libro rojo de Andalucía .....	9
Antiguos colegiales. Rosa Montero, alumna agradecida .....	
La Firma. Eloy Terrón escribe sobre "La educación para la paz" .....	11
Tema del mes: La EGB ¿Un fracaso permanente? ....	12
Entrevista con Víctor Burgos, Subdirector de Ordenación educativa .....	14
Los problemas de la EGB	15
Noticias sindicales .....	16
Política educativa. ¿Dónde está el cambio en la educación? .....	19
Libros y revistas .....	20
Por libre. Sex o no sex, he ahí la barrila .....	22

## EDITORIAL

# "LIBERTAD DE ENSEÑANZA" Y DERECHOS SINDICALES

*Una de las cosas que esperábamos se produjera con la llegada al poder del Partido Socialista era la ampliación de los derechos sindicales, que la acción legislativa y ejecutiva del partido gobernante se encaminara a ensanchar el campo de actuación de los sindicatos. En primer lugar en la esfera de su directa competencia, la Administración, absolutamente necesitada de ello, y también en el mundo laboral privado.*

*Lamentamos tener que decir que tampoco en este terreno las cosas han cambiado. En otro lugar de este número hablamos del sindicalismo en la Administración. Aquí hablaremos de la enseñanza privada.*

*José María Turiel, miembro de la Comisión Ejecutiva de la Federación de Enseñanza de CC.OO. y responsable en ella del sector de la Enseñanza Privada, ha sido despedido del Colegio de los Escolapios de Pozuelo, subvencionado, en donde trabajaba desde hace dieciséis años y había sido durante siete representante sindical. Las verdaderas razones no aparecen en la carta de despido plétórica de mentiras y despropósitos.*

*Conocemos que ha sido discutido en medios patronales la posibilidad de realizar una «campaña de limpieza» de aquellas personas más destacadas de los sindicatos de clase antes de la entrada en vigor de la LODE, con el fin de atemorizar a los trabajadores de cara a la participación en los Consejos Escolares de Centro y adelantarse a las mayores garantías que la ley establece contra los despidos en los centros concertados. El caso de José María Turiel puede ser el inicio de una campaña.*

*Una vez más se demuestra cómo antienden algunas órdenes religiosas la «libertad de enseñanza» que tan señudamente defienden hasta llegar a la descarada manipulación de los alumnos de la que recientemente hemos tenido abundantes muestras. Su libertad de enseñanza es incompatible con la libertad sindical y con casi todas las auténticas libertades.*

*Hasta el momento de redactar este editorial el Ministerio de Educación no ha reaccionado ante esto hecho a pesar de las gestiones realizadas. Las concesiones a la derecha en la discusión de la LODE en el Congreso nos hace temer que se pueda entrar en una vía de compromisos aún a costa de los mínimos principios.*

*¿Se usará el arma de la rescisión del concierto en casos semejantes una vez en vigor la LODE? ¿Se va a tomar alguna medida legal y de gobierno para el difícil período previo que será prolongado por el recurso de inconstitucionalidad de la Coalición Popular?*

*Nos gustaría que el Ministerio de Educación contestara con urgencia y claridad a estas preguntas. Lo que debieran tener claro los impulsores de la LODE es que una parte de las empresas privadas no van a cambiar voluntariamente sus procedimientos de actuación.*

*Y si desde la Administración, que tiene una responsabilidad directa de lo que ocurre en los colegios subvencionados, no se les obliga a cambiar, la LODE acabará convirtiéndose en una ley inaceptable, en una pesada obligación financiera del Estado para una red de centros que no respeten ni la libertad ni el pluralismo.*

**Director**  
Pascual Sicilia

### Consejo de Redacción:

Pamela O'Malley, Javier Doz, Antonio Guerrero, Valeriano Bozal, Eusebio Salán, Eloy Hernández, Concha de Sena, José Benito Nieto, Antonio Bailos

**Secretaría de Redacción:** Maribel Sánchez

**Portada y dibujos:** Pepe Patón. **Libros y revistas:** José Benito Nieto

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

**Edita:** Federación de Enseñanza de CC.OO.

**Imprime:** Edissa. C/ Santiago Estévez, 26. Depósito Legal: M. 11888-1980

Antonio Teodoro, presidente de la Federación Nacional de Profesores Portugueses.

## “A PARTIR DEL 25 DE ABRIL LA ESCUELA ES DEMOCRÁTICA EN PORTUGAL”

*Con la llegada de la primavera del 75 dos dictaduras se vieron agitadas en sus mismísimas entrañas. La portuguesa, porque pasó a ser historia al albor de la revolución de los claveles, y la España franquista, ya sin fuelle, se sintió seriamente amenazada por la explosión democrática de nuestros vecinos. Desde entonces muchas cosas han cambiado en uno y otro país. En Portugal, ciñéndonos al mundo de la educación, la democracia se acuñó en las escuelas y después de un lento proceso los profesores portugueses consiguieron unirse en su totalidad en un sindicato. Antonio Teodoro, Presidente de la Federación Nacional de profesores de Portugal, testigo de parte de la confirmación unitaria, nos habla en esta entrevista de la consolidación del sindicato que prosige y de sus luchas, anhelos y esperanzas en pro de una educación más libre, más digna en Portugal.*

—¿Qué proceso siguieron los profesores portugueses hasta llegar a la unificación en la Federación Nacional de Profesores de Portugal?

—Desde 1971 existían, sobre todo en la enseñanza privada, grupos de profesores organizados, que eran en el fondo asociaciones de profesores con objetivos profesionales, que desarrollaban una actividad reivindicativa y utilizaban los grupos de estudios para confundir al propio poder. Ya que las asociaciones reivindicativas, las asociaciones profesionales y corporativas estaban prohibidas.

Estos grupos de estudios que existían en todo el país tenían un órgano difusor que era la revista «Profesor». Y fueron ellos los que convocaron asambleas y los que orientaron e hicieron la transición que dieron como resultado los sindicatos.

En Portugal había una gran tradición de participación directa de los profesores y, en general, de los trabajadores.

Los sindicatos asumieron no una forma de Sindicato Nacional, sino de Sindicato Regional, de este modo se constituyeron cuatro sindicatos en la parte Norte-Centro de Portugal con sede en Coimbra.

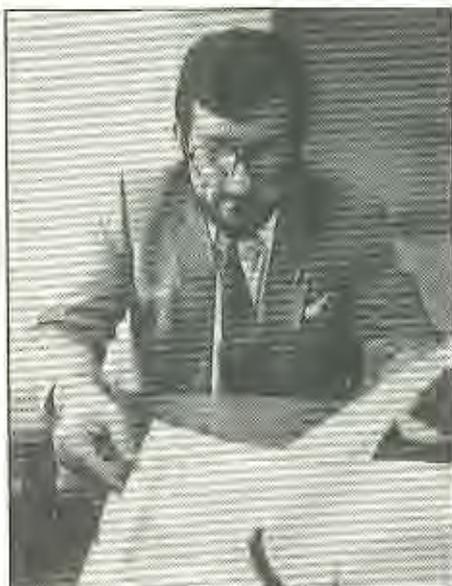
Inicialmente existía el sindicato para la parte sur y luego se vio la necesidad de subdividir el sindicato de la región de Lisboa que comprendía: Lisboa, Santarém y Setúbal en el gran eje industrial de Portugal y el sindicato de la zona Sur que abarcaba Alentejo y Algarve.

Tal vez decir que el antiguo sindicato de la Enseñanza se integró en los nuevos sindicatos que aparecieron.

En el sindicato de Lisboa aparecieron estas dos características propias del sindicato portugués: la primera abarca todos los grados de la enseñanza desde los profesores universitarios hasta los educadores de la infancia. Y la segunda incluye profesores de todas las manifestaciones ideológicas y políticas.

La elección de sus dirigentes, desde la escuela hasta la dirección, se hace desde el conjunto de los profesores.

La comisión sindical es elegida directamente en la escuela y los dirigentes de un Sindicato Regional son elegidos por votos directos, secreto y universal, por tanto, no es en el Congreso donde son elegidos, lo cual hizo que estos sindicatos tuvieran unas direcciones reformistas que luego volvieron a perder; cada dos años son sometidos al



sufragio indirecto por parte de las asociaciones.

La Federación de Sindicatos de Enseñanza se constituye en abril de 1983.

—¿Por qué tardaron tanto los sindicatos regionales en federarse y formar un sindicato unitario-nacional en Portugal?

—En primer lugar, el hecho de que ahora sólo exista una organización nacional no quiere decir que antes no existiera una coordinación nacional, aunque no de forma institucionalizada, sino como una fórmula más real que institucional. Era lo que nosotros llamábamos las reuniones nacionales de sindicato, que eran en el fondo formas de coordinación.

Ante el Ministerio aparecían siempre como un frente único y unido y no dividido en sindicatos regionales.

Después de 48 años de fascismo surgió la idea de la Federación, todavía en 1976 la mayoría de las direcciones son cambiadas por posiciones reformistas.

En 1977 las corrientes de clase del movimiento sindical de Enseñanza retoman de nuevo el dominio de los sindicatos en la Gran Lisboa, tanto que los otros sindicatos se mantienen con una gran dificultad.

En 1979 hay una dirección unitaria y una coalición muy cohesionada que mantiene, sin embargo, la consigna de la lista que

ganó, formada por un equipo de trabajo que desde el punto de vista personal muchos de ellos provenían de antes de 1974, constituyendo un grupo sólido de dirección. Frente a esto, los sectores de la reacción en Portugal, con un apoyo muy grande del sector internacional del Sindicato de Profesores —Confederación Internacional de los Sindicatos Libres— realizan una reunión en noviembre de 1979, en un hotel de Lisboa donde están presentes 39 americanos de la «American Federation Labour», a esta reunión son convocados profesores del partido de Sa Carneiro.

Deben crear un sindicato en la región de Lisboa con el fin de aumentar la influencia allí, ya que en el norte y en el centro de los sindicatos estaban en manos de los hombres de Sa Carneiro, con el fin de disminuir la influencia de las corrientes de clase.

### LA UNIDAD ES SOLIDA

—¿Cómo se conjugan en vuestro sindicato las distintas opciones políticas de los profesores que lo componen?

En Portugal desde antes del 25 de abril había una tradición que es bastante diferente de la que yo conozco, digamos que es una presencia menos evidente y menos marcada de las fuerzas políticas como tal.

Tenemos profesores de todas las orientaciones, podemos decir que en el Gobierno conservador anterior había miembros que eran profesores de nuestra región y pertenecían a nuestro sindicato, y, además, podían pertenecer a un Gobierno de centro-derecha.

A nivel de dirigentes de la Federación Nacional de Profesores existen diferencias ideológicas, desde miembros del Partido Socialista el Presidente del Consejo Nacional de la Federación es un socialista—, miembros de PC., militantes católicos de incluso antes del 25 de abril.

Los sindicatos de profesores en Portugal y nuestro sindicato en particular no están afiliados a cualquier central sindical, no por razones corporativas, elitistas, de no estar con la clase obrera, sino por razones históricas para evitar divisiones.

—Brevemente: ¿Cuáles eran los problemas más acuciantes con los que se encontró la Revolución de los Claveles del 25 de abril respecto a la educación y qué remedios se arribaron para paliarlos?

—El 25 de abril en Portugal es una

ruptura democrática, o sea, no hay una continuidad política entre la situación existente antes de la revolución de los claveles y después, es una ruptura en el plano político con la disolución de las instituciones de Salazar. Además, desde las instituciones políticas se hicieron profundas alteraciones en la propia institución militar que contribuyen decisivamente al cambio revolucionario.

El 25 de abril significó un cambio también en las estructuras económicas y en la propia situación de Portugal. Por ejemplo, en el campo económico fueron nacionalizados los sectores básicos de la economía en 1975, de esta forma se cortan de raíz los monopolios. Por otro lado, la descolonización, la independencia de Angola, Cabo Verde, trajo consigo, obligatoriamente, profundas alteraciones e incluso contribuyó a cambiar la correlación de fuerzas en África, por ejemplo.

En el campo de la enseñanza se dieron transformaciones profundas, hay centros en los que se pasa de una situación autoritaria, en que el poder estaba en manos de un director y un rector de su confianza política y administrativa, a una situación en que son los profesores los que eligen el Consejo de Dirección, que se mantiene actualmente.

Lo que falla en la revolución de Portugal y que afecta a la enseñanza es la ausencia de un poder único.

Una reforma que se produce es la unificación hasta los 9 años de escolaridad; es una transformación significativa y representativa y que, a pesar de los retrocesos, la defendemos.

Resaltaría una cuestión en el estado de las escuelas que es fundamental, los consejos de dirección se eligen por los profesores, la vida de las escuelas es una vida democrática donde se puede decir que los sindicatos preparan el inicio del año con el consejo de dirección de las escuelas. La relación entre el sindicato y la dirección de las escuelas y los profesores es muy estrecha, esto crea una dinámica muy interesante, en que las direcciones de las escuelas están más cerca de los sindicatos que del Ministerio, es decir, la dirección es la representación de los profesores y no del ministerio ni de otros poderes en la escuela.

—¿La unidad de los profesores portugueses está construida sobre una base suficientemente sólida?

—La unidad es sólida en la base, tenemos una inquebrantable amistad y conocimiento común; claro que existen diferencias pero también existen grandes coincidencias.

Respecto a la Constitución de la República Portuguesa, documento fundamental que es en el fondo la confirmación del 25 de abril, que lo transformó en la primera ley del país, estamos de acuerdo. Tenemos una perspectiva de progreso social, tenemos que decir también que defendemos una perspectiva del movimiento socialista que la propia Constitución Portuguesa mantiene.

La enseñanza es una tarea del Estado, por tanto es el Estado quien tiene la obligación de posibilitar la educación de todos los portugueses. En definitiva, la enseñanza particular es suplementaria de la enseñanza pública, La enseñanza privada

suple las carencias de la educación pública y en este sentido estamos todos de acuerdo.

La Constitución dice que la enseñanza es laica y que existe libertad para aprender y enseñar y aquí estamos también de acuerdo.

Sobre la enseñanza privada, que es un sector conflictivo, la unidad se fragua en torno a lo que en el fondo defiende la Constitución. Hasta ahora ha sido siempre posible, lo que no quiere decir que no haya habido muchas horas perdidas y muchos debates para encontrar puntos de acuerdo. Ha valido la pena y estamos convencidos que el tiempo que se pierde en discutir las cuestiones recaerá después en la eficacia de la acción unitaria.

## CONTRA EL FMI

—¿Qué objetivos a corto y medio plazo se ha propuesto conseguir la Federación de Profesores Portugueses?

—Primero, intentamos superar la crisis de la escuela portuguesa, que es un aspecto de la crisis de la sociedad. Nosotros siempre hemos dicho que la escuela portuguesa sólo tiene una salida y ésta es la de su democratización, que para nosotros tiene tres aspectos distintos:

El acceso a la escuela, devolver a la escuela un factor de éxito para todas las

*“Estamos luchando contra la política restrictiva impuesta por el FMI a Portugal en materia educativa”.*

clases populares y, por último, afirmar que la escuela es también un cauce democrático, una vivencia democrática en la vida de la escuela.

Asimismo, luchamos por conseguir la revalorización salarial de los profesores, que ha venido degradándose desde 1980, dando como resultado que, actualmente, un profesor gane menos que en 1974.

En el plano inmediato vamos a luchar contra la recesión y la política que el Fondo Monetario Internacional está imponiendo a Portugal. Una política donde los créditos para la educación van a disminuir el próximo año un 15 por 100 y los profesores van a ver disminuidos sus salarios de un 5 a un 10 por 100. Por tanto, vamos a combatir esta política, ya que la alternativa no es bajar el nivel de vida y mandar al paro a millares de trabajadores, sino que lo que debe hacerse es aumentar la capacidad productiva y utilizar la mano de obra disponible.

La educación es un factor de progreso y es preciso conseguir que sea accesible a los portugueses. Este es el eje principal de nuestra acción en el próximo año y el fondo es el estado principal de la situación portuguesa actual.

—¿Tiene la Iglesia portuguesa un dominio sobre la escuela privada tan acentuado como en España?

—No, la enseñanza privada abarca solamente el 10 por 100 del total del sistema público. La Iglesia Católica tiene algunos grandes colegios, pero no tiene influencia en la educación. Ahora bien, lo que muchos sectores conservadores de la Iglesia Católica están intentando es transformar la propia escuela pública a través de la introducción de la religión y la moral católica, no de una forma facultativa, sino de una forma casi obligatoria.

## “EN ESPAÑA AUN TIENEN QUE CONQUISTAR MAS COSAS”

—¿Qué similitudes encuentras entre la problemática educativa portuguesa y el proceso de cambios que está viviendo la enseñanza española?

—Yo conozco mal la realidad educativa española, y ése es uno de los motivos por los cuales estamos totalmente de acuerdo con la realización periódica, en principio, dos veces al año alternadamente en España y Portugal, de encuentros bilaterales entre la Federación de Enseñanza de CC.OO. y la de profesores de Portugal.

En todo caso, nosotros estamos mediatisados por la política restrictiva que impone el Fondo Monetario Internacional haciendo que la educación sea uno de los sectores más deprimidos. En España este problema les afecta en menor grado.

Pienso que aquí en España aún están haciendo las transformaciones y aún tienen que conquistar algunas cosas. Ustedes el año pasado tuvieron aumentos de salarios que nosotros tuvimos en el 75, y ahora hay que defenderlos con uñas y dientes, con la fuerza, porque la política actual del gobierno es disminuir los aumentos del sector público y la educación es uno de los mayores implicados en la función pública.

El presupuesto en educación es el doble de las Fuerzas Armadas en Portugal; el presupuesto de la salud es 2/3 del presupuesto de la educación; el presupuesto de educación es el más alto de la función pública, pero yo puedo decirles que la mayor partida del presupuesto es para pagar la deuda externa que absorbe un 33 por 100 del presupuesto Nacional. Tenemos una deuda externa per cápita superior a la del Brasil.

—¿Piensas que la labor del profesorado es valorada positivamente por la sociedad portuguesa?

—En la preparación de nuestro Congreso hicimos una encuesta a la opinión pública sobre la imagen que el profesor tiene en la sociedad portuguesa. Los resultados muestran que existe por un lado una confianza hacia los trabajadores de la enseñanza, sobre todo en aquellas regiones que tuvieron una transformación más profunda.

Asimismo, hay un conocimiento de que los profesores tienen unas condiciones laborales mal pagadas, con una gran inseguridad en el empleo y, por tanto, no son muchos los que desean ser profesor. Y por otro lado, los portugueses reconocen que tienen un estatuto social que no coincide con su importancia social y con la importancia que deben tener en una sociedad democrática.



# LA DIALECTICA Y EL APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS EXPERIMENTALES

Generalmente, al tratar la metodología activa de las Ciencias Experimentales, se hace hincapié en la programación de las prácticas y de las experiencias del laboratorio o de campo, pero apenas hay referencia a la preparación psicológica, técnica y científica previa del alumno para que aquéllas sean fructíferas. Una buena parte de ésta se puede desarrollar en el aula. Algunas veces no se hace por incapacidad intrínseca y se les lleva al laboratorio o al campo manteniendo las mismas relaciones dogmáticas y dirigistas que en clase; en otras ocasiones se subestima la importancia de estas tareas y la complejidad de su aprendizaje y otras, simplemente, no se cae en la cuenta del tema.

Desiderio Fernández Manjón

Esta preparación previa debe ser exhaustiva desde el primer momento en algunos puntos, por ejemplo: si tratamos de concienciar sobre la actitud ante los animales y plantas para un trabajo de campo o tratándose de la actitud ante determinadas sustancias químicas o ante un determinado

aparato de precisión valioso. Sobre distintos temas esta preparación inicial deberá ir completándose paulatinamente, por ejemplo: orientación geográfica en un espacio, realización de informes, etc. Por muy apremiantes que sean las tareas, el profesor ha de evitar el discurso, provocando siempre la

discusión y constatando por algún medio que todos han asumido y asimilado todo lo tratado. Es preferible, en aras del tiempo, postergar algunas tareas y no realizar otras.

## 1. La Dialéctica: aplicación pedagógica y riesgos

La dialéctica es algo más que el arte y la técnica del diálogo, como mero ejercicio de búsqueda de sutilezas en torno a temas vanos, sentido en el que siempre la han utilizado personas ociosas y/o pcdantes. En este sentido, en la antigüedad griega abusaron de ella los ciudadanos libres hasta que fue vituperada por los peripatéticos, y en el Medievo se anquilosaron en ella los escolásticos tras el impacto del Aquinate y el látigo de la Inquisición.

En un nivel muy superior se la toma como un medio que puede llevar a alguno de los participantes a la **concienciación** sobre los temas de la realidad (material e histórica), a su posterior **estudio** y a **toma de postura** en pro de la transformación positiva de la misma, o sea, en beneficio de la colectividad. Y es que no puede haber ciencia neutra. Es imposible lograr todos estos objetivos en un curso escolar; pero trabajándola contribuiremos a que los alumnos adquieran una vía útil para transformar positivamente la realidad.

En Ciencias Experimentales podremos aplicar esta técnica interdisciplinar al análisis de la conducta individual y grupal (pequeño y gran grupo): profesor, encargado de laboratorio, compañeros (respetando sus tareas, turnos, opiniones y datos); y al análisis de la realidad material en relación a los objetos y los espacios: locales, materiales, aparatos, cuerpos a analizar, ecosistemas, hábitos; y con las tareas: propuestas de trabajo, programación, preparación, ejecución, elaboración de informes y puesta en común.

El diálogo puede establecerse a muchos niveles: interhumano (interindividual, individuo-grupo, intergrupar), hombre-naturaleza, unas veces pidiendo las respuestas y otras estando atentos a las manifestaciones que ella nos hace.

El diálogo tiene mucho interés cuando afrontamos temas para los que carecemos de hipótesis previas.

El diálogo, como herramienta didáctica, fue fructíferamente empleada por los humanistas renacentistas. Con los **Principia** newtonianos sufre un golpe mortal, siendo sustituido por conocimientos concentrados en **postulados**. Y los mismos que tachan de crédulos a los medievales que estudiaban

en opinión de sus detractores— acriticamente a los gigantes Aristóteles, Euclides y Ptolomeo, creen a pies juntillas la Mecánica Newtoniana o la Relativista. A esta costumbre se une la pretendida urgencia actual por realizar tareas y las ansias de seguridad que nos llevan a preferir exposiciones supuestamente claras al debate. De este modo los niños realizan constantes actos de fe desde que escuchan el primer tema de Ciencias Experimentales. Si a un profesor, por ejemplo, se le antojase ense-

ñarles el **paradigma aristotélico** de los graves los alumnos lo asumirían como lo hacen con el **galileano-newtoniano**; en USA ha surgido una fuerte corriente que exige que a los alumnos se les enseñe, en Biología, el **paradigma creacionista**. Todo esto es gravísimo. Estamos formando creyentes y no personas críticas, cuanto menos científicos. Al acabar la Universidad y constatar su inoperancia, muchos se aferrarán al **dogma pragmatista** que campea impune en muchas de nuestras industrias, asumiendo a pies juntillas patrones de investigación: temas, metodología, máquinas monopolizadas por las multinacionales. La investigación autónoma sobre nuestros propios recursos está, por lo general, anémica o ni siquiera se inicia. La forma de vida occidental dominante requiere creyentes fervorosos de tópicos y razones pseudocientíficas que dan los defensores de tantos intereses económicos: automatización e informatización a ultranza, nuclearización irreversible e ilimitada, armamentismo,...

Si tuviéramos el convencimiento de que muy pocas cosas hay claras en ciencia, nos apegaríamos más a la discusión sistemática y abandonaríamos el dogmatismo. El alumno debe discutir con el maestro/profesor, más aún: éste debe invitarles y posibilitarles los cauces de discusión. Las ideas y/o hipótesis van aflorando desde los alumnos y son discutidas. El profesor puede y debe recordar cosas, datos, sugerir, para agilizar el diálogo y evitar que degenera. Nada se impone a priori por la fuerza de la tradición, del saber del profesor, sino por la fuerza de los argumentos y las contrastaciones prácticas. En cualquier momento un determinado alumno puede aportar una idea de interés sobre algo que el profesor no ha sido capaz de vislumbrar.

Evidentemente, puede ocurrir que el profesor sea más habilidoso que los alumnos en el diálogo y finalmente les manipule; se trataría de unseudodiálogo. Por tanto, el profesor honesto debe frenar su protagonismo y evitar capitalizar el debate, ya que incluso en estos casos, y debido a la educación recibida, hay una tendencia natural al dirigismo que siempre puede ser justificado. Los protagonistas deben ser los alumnos. El profesor debe limitar sus intervenciones en número y tiempo. Puede haber cierto miedo a no estar siempre a la altura, no saber contestar todas las dudas, no poder dar salida a todas las sugerencias. Pero no se trata de que el profesor sepa todo en cada momento. Globalmente él solo sabe algo más que los alumnos y sabe encontrar con cierta rapidez en la bibliografía o por medio de ensayos en el laboratorio o en el campo las contestaciones apropiadas. Los alumnos aceptan estas limitaciones muy bien, por cierto.

Los libros de Física, Química, Biología, Geología dan dogmáticamente los principios y leyes y a veces —en el mejor de los casos— aspectos reglamentarios tales como la utilización de tal o cual artefacto, el comportamiento en los laboratorios, los temas de seguridad e higiene:

## 2. Dos ejemplos

He elegido dos ejemplos suficientemente ilustrativos sobre el tema. No los planteo detalladamente por razones obvias y porque en cada caso se pueden plantear notables variantes.

### 2.1. La media aritmética como valor aceptable en las medias experimentales (para niveles medios)

**Profesor (P):** (En determinadas prácticas se distribuyen los alumnos en grupos de 4 ó 5 componentes).

Para realizar esta práctica necesitamos tomar varios datos. ¿Sería conveniente medir lo mismo, por separado, todos los componentes del grupo?

**A-1:** Es una pérdida de tiempo; nos daría a todos igual valor.

**Experimentamos en el propio aula:** Se traen tres balanzas y sendos objetos distintos. Cada uno mide y no comunica el valor obtenido hasta el final. Se comprueba que no a todos los que han medido un mismo objeto les da el mismo valor.

**A-2:** Bueno, habremos de quedarnos con el valor que más veces se repite.

### “Nada se impone a priori por la fuerza de la tradición, sino por la fuerza de los argumentos y las contrastaciones prácticas.”

**A-3:** Con el valor del que sabe más del grupo.

**P:** Según eso yo mediría y ese valor sería el valor verdadero, ¿no?

**Varios:** ¡Claro!

**A-4:** No tiene por qué ser así. El profe se puede haber distraído o haberse equivocado al transcribir el dato. Muchas veces los profesores se equivocan al escribir en la pizarra, al corregir exámenes, al pasar notas a los boletines.

**P:** De hecho una persona científica cuando mide, si puede hacerlo, nunca se contenta con un dato.

**A-5:** Un alumno cualquiera, aunque tenga menos práctica, puede aventajar en vista al profesor, y la medición depende de la vista.

**P:** De acuerdo; ni el profesor ni el más listo tienen por qué dar un valor mejor. ¿Y lo que propuso A-2?

**Experimento:** Se forman 6 grupos. Todos los alumnos miden los tres objetos. Al final los valores se van disponiendo por grupos.

Se constatan dos hechos: uno, que cuando se repiten los datos, incluso dentro de un mismo grupo, no coinciden los alumnos a los que les daba el mismo valor en un caso

que en otro; segundo, que para una misma balanza, según los grupos, varía el dato repetido.

(El profesor ayuda a destacar estos dos hechos.)

**A-2:** Esto es un caos. Nadie se aclara.

**A-6:** Parece ser que nadie tiene un valor que sea el mejor.

**A-7:** Nadie hace las cosas siempre perfectamente: una vez utilizarás mejor los aparatos, otra estarás desgastado, cansado.

**A-4:** Entonces, ¿qué hacemos para obtener el dato?

**A-8:** Y ¿si cogemos el dato mayor?

**A-9:** ¿Quién nos garantiza que es el mejor? Puede haberse pasado del valor del objeto.

**A-10:** Debieramos hacerlo todo entre todos; nos equivocariamos menos.

**A-5:** Discutiríamos todo el tiempo; todos querriamos medir a la vez y nos estorbaríamos.

**A-2:** Si los datos mayores pueden estar equivocados porque se han pasado y los menores no han llegado, ¿por qué no nos quedamos con los del medio?

**A-11:** El mejor regulador de varios valores, me acuerdo de Estadística, es la media aritmética.

**P:** Este parece el más acertado, aunque no el verdadero, que por cierto nadie conocerá. Aunque no sea el dato que más se aproxime al verdadero es aquel respecto del cual nos desviamos o apartamos todos menos.

### 3.2. La actitud ante aparatos de observación y medición (Niveles básicos, e incluso, en ocasiones, en niveles medios)

**P:** En vuestras viviendas poseéis aparatos y utensilios. Estos objetos reciben un determinado trato, ¿cuál y por qué?

**A-1:** Depende del aparato que sea.

**A-2:** Yo veo que todos estos aparatos son cuidados, ya sea una televisión o un simple plato.

**A-3:** Mis padres generalmente se enfadan mucho si se rompe algo. (Asienten varios.)

**A-4:** Los míos se enfadan incluso si dejamos las cosas en cualquier lugar.

Transcurre la discusión.

**P:** Resumiendo; se ha dicho que incluso un vaso es cuidado y colocado en su lugar. ¿Por qué los padres ponen tanto interés en estas cosas?

Si no se colocan en lugar apropiado se ensucian, ocupan más lugar, es más difícil encontrarlos luego, cuestan un dinero y ocasionan un trastorno si se rompen.

**P:** En un laboratorio poseemos también muchos aparatos y utensilios, ¿pensáis que las razones que habéis dado para los objetos de la propia vivienda nos sirven para los del laboratorio?

Se llega, a grandes rasgos, a que sí se debe proceder de la misma manera, aunque aquí en el laboratorio no son propios. El sentido de propiedad colectiva no lo tienen excesivamente desarrollado nuestros preadolescentes y adolescentes.

Se acuerda tomar precauciones y organizar un responsable en cada grupo.

# LA ENSEÑANZA INTEGRADA DE LA CIENCIA

En la década de los años 60, y como consecuencia de la inquietud que provocó el lanzamiento del Sputnik, se inicia —fundamentalmente en los países anglosajones— una renovación en la educación científica que, manteniendo la estructura tradicional de división según las distintas disciplinas, modifica los contenidos y los métodos (BSCS Biology, PSSC Physics, CHEM Study, CBA Chemistry, Nuffield "O" y "A", etc.). Es decir, se sigue considerando la enseñanza de las ciencias como transmisión de conocimientos aunque de una forma más adecuada y más rápida. Sin embargo, dado el veloz avance de los conocimientos

científicos y tecnológicos y la influencia que éstos tienen en los distintos niveles de desarrollo de los diferentes países del mundo, tiene lugar un replanteamiento global de la educación científica llegándose a la conclusión de que sus fines no pueden seguir siendo la transmisión de conocimientos, sino fomentar la creatividad del alumno, capacitándolo para resolver problemas. Es así como surge en los años 70 una nueva estructura en la enseñanza de las Ciencias de tipo interdisciplinar. Organismos internacionales como la UNESCO (1) y la OCDE (2) publican trabajos relativos a esta nueva orientación en la educación científica.

La estructura de Ciencia Integrada da una visión más realista del medio que nos rodea ya que lo artificial es separar en partes esa realidad, según las distintas disciplinas, cuya división, a su vez, viene impuesta por la propia complejidad del mundo y con el fin de facilitar su comprensión. Por tanto, siguiendo este razonamiento, en las etapas básicas la enseñanza de las ciencias sería de tipo interdisciplinar, facilitando una visión global del mundo circundante y preparando las posteriores etapas del desarrollo, en que progresivamente se iría haciendo de tipo disciplinar.

Según la UNESCO la Ciencia Integrada es definida como «aquellos enfoques en los que los principios y conceptos de la Ciencia son presentados con la finalidad de expresar la fundamental unidad del pensamiento científico y de evitar un prematuro e indebido énfasis en las diferencias entre los distintos campos científicos».

Existe el acuerdo generalizado de que no puede seguirse considerando a los cursos de ciencias como preparación para la enseñanza superior. Se valora como prioritario el desarrollo de ciudadanos responsables, capaces de desarrollar las habilidades y actitudes necesarias para comprender y apreciar las interrelaciones entre los hombres, su cultura y el medio que les rodea, así como desarrollar su espíritu crítico y facilitar la toma de decisiones en un mundo aceleradamente cambiante por el desarrollo científico técnico.

También hay acuerdo general en que en la enseñanza primaria y primeras etapas de la secundaria la enseñanza de las ciencias ha de hacerse de forma integrada. Sin embargo, en la última etapa de la secundaria hay diferencias de opiniones. Los que mantienen que debe hacerse por disciplinas separadas alegando la necesaria preparación para la enseñanza superior, son rebatidos por los partidarios de la interdisciplinariedad aduciendo que el nivel secundario es el último escalón de escolarización para gran parte de

la población, que el número de alumnos que optan por carreras científicas o técnicas es limitado y que incluso no está clara la necesidad de esa preparación, ya que frecuentemente los programas de las Universidades, Escuelas Técnicas o Colleges parten de que los estudiantes no tienen conocimientos científicos específicos previos. Entre estas dos posturas existe otra intermedia con tendencia a la interdisciplinariedad y posibilidad de opción de materias específicas, física, química, etc.

La selección de objetivos se establece teniendo en cuenta el desarrollo psicológico, social, físico y emocional del alumno, tratando de aproximar la modalidad de pensamiento y los métodos sofisticados de los científicos a los conceptos que tienen los alumnos, la mayor comprensión del mundo circundante, interés por la Ciencia y por los problemas de la Ciencia con la humanidad en general y con su sociedad en particular.

Los nuevos objetivos de Ciencia Integrada requieren nuevos contenidos que no sean la mera adición de física, química, biología, etc., en la forma tradicional, teniendo en cuenta que los alumnos no aprenden, necesariamente, en el mismo orden lógico en el que se organizan las disciplinas científicas. Hay especial énfasis en la disminución de

contenidos con el fin de evitar la poca profundización que se da en la enseñanza tradicional de las ciencias.

Este nuevo enfoque de la enseñanza de las Ciencias supone un reto para los profesores, que debemos afrontar, por el estímulo que supone, las nuevas ideas que nos puede aportar y las satisfacciones que proporcionará a los alumnos y a nosotros mismos. Naturalmente que no está exento de problemas, entre los que cabe resaltar la dificultad que supone la educación científica que hemos recibido según especialidades (Física, Química, Biología, etc.) como tantos otros que tenemos en la tarea docente debido a la falta de formación en materias tan necesarias como psicología, pedagogía, sociología y que estamos obligados a resolver no solamente con nuestro esfuerzo autodidacta, sino con el apoyo decidido de la Administración Educativa, que debe facilitar y alentar la creación de seminarios interdisciplinarios en los Centros de enseñanza formados por los profesores de las distintas materias, potenciar los que ya existen y promover encuentros, a distintos niveles (locales, regionales, nacionales, estatales), entre los grupos que ya están trabajando en Ciencia Integrada.

Esther Rubio

## Desde arriba

*La ciencia integrada puede ser comparada con la visión que tenemos de nuestro planeta observado desde un satélite artificial. Aunque la visión pueda parecer somera no lo es tanto, puesto que gran cantidad de detalles captados desde esta posición no pueden ser vistos desde la propia Tierra.*



(1) INTEGRATED SCIENCE EDUCATION. UNESCO, París, 1969-79.

Existen versiones en castellano del Vol. II, 1975 y del Vol. III, 1977.

(2) INTERDISCIPLINARIETE. OCDE, 1972.

# “INFORMACION SEXUAL PARA NIÑOS”, EL LIBRO ROJO DE ANDALUCIA

Los católicos anclados en viejos tabúes, tanto en su versión laica, PDP-AP, como en versión original, léase Conferencia Episcopal, acaban de dar un nuevo aviso al Gobierno socialista con motivo de la decisión adoptada por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía al distribuir el libro danés “Información sexual para niños” por los colegios públicos andaluces. Este es el segundo aviso, el primero surgió con la aparición del libro “¡A ver!”, también publicado por la editorial Loguez y que cosechó la peor de las suertes, puesto que fue secuestrado. Secuestro ratificado, incluso, por el Tribunal Constitucional. T.E. pretende con este informe romper una lanza por la libertad de expresión y el derecho de todos los niños a recibir una educación inteligente y sería lejos de vetos, ocultaciones ridículas y antiguas lecciones trasnochadas.

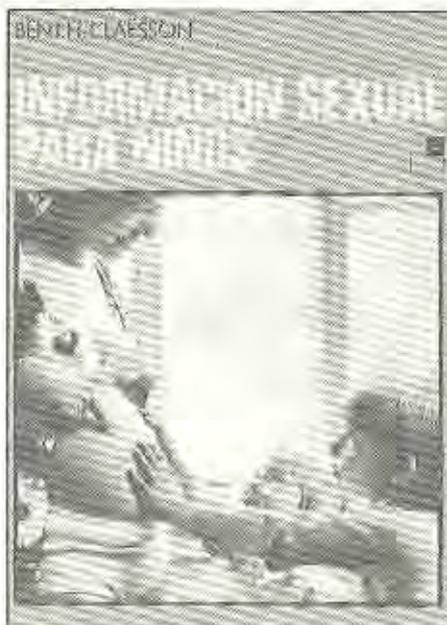
El cinismo e hipocresía de los representantes de las «buenas costumbres» llega al extremo de estar alabando una exposición alemana en Madrid sobre libros didácticos, entre los que se encontraba «¡A ver!», premio al mejor libro de educación sexual para niños de ese año, y simultáneamente ordenaban —Ricardo de la Cierva el secuestro del mismo en España, gracias a la presión de la Asociación Católica de Padres de Alumnos, Asociación que más tarde sirvió de tapadera a la Iglesia-AP para organizar estas manifestaciones anti-LODE, con bocadillo incluido.

La Consejería de Educación de Andalucía ha tenido el acierto y la valentía de distribuir este libro, «Información sexual para niños», dentro de un lote de regalo de Reyes a los distintos colegios públicos. Esto mismo sucedió con «El libro rojo del cole», que fue distribuido por la Concejalía de Enseñanza del Ayuntamiento de Madrid y apenas pasado un mes ya estaba secuestrado.

La derecha ha hecho especial hincapié en el primer capítulo, de los 10 que consta el libro, en el que se nos presentan cuatro tipos de familias: una normal (padre, madre, hijos), dos de divorciados (padre/madre, hijos) y una cuarta familia, la comuna, en la que aparecen diversos niños y adultos en una fotografía con el siguiente pie de página: «Aquí tienes a una cuarta familia. Esta vez no puedes saber quién es cada uno de ellos, porque es una gran familia o una familia colectiva. En esta clase de familias los niños están con el padre o con la madre o con los dos. Pero como en esta gran familia viven juntos muchos mayores, los niños tienen, a la vez, varios padres y varias madres.»

Este fragmento sirve de excusa al diario «ABC» para opinar que «La consigna que se desliza es la de que el matrimonio y, consecuentemente, la paternidad, no reposa sobre un sacramento ni sobre un contrato. Todo lo más, es un vestigio antropológico, coexistente aún con las formas —superiores— del colectivo sexual, que se propone de manera implícita como uno de los estadios finales del socialismo.»

Leyendo el libro no existen dudas de que nadie pretende defender la comuna como alternativa a la familia tradicional; sino, simplemente, mostrar a los posibles lectores otra realidad que, aunque minoritaria, está ahí, y esto es cosa nuestra — es tan digna como las otras.



El libro está estructurado en una serie de fotografías acompañadas de un texto significativo. De este modo, va desarrollando una información básica de la sexualidad, comenzando por la diferenciación anatómica; continúa con la realización del acto sexual; el desarrollo del embarazo vivido por los cuatro miembros de la familia, y el parto. Este último apartado es, sin duda, el apartado más novedoso e interesante del libro. Los dos niños están presentes permanentemente en el nacimiento de su hermanito, el parto se realiza en el domicilio familiar, al que han acudido tocólogo y comadrona. El punto final, en cuanto a información sexual se refiere, lo marca el capítulo dedicado a los métodos anticonceptivos.

En fin, los guardianes de la moral hispana arrojan contra las fotografías y los propios textos. Este tipo de libros deberían imprimirse sin fotos y con un léxico indecifrabable para que los pequeños lectores no lo entiendan y sigan considerando un misterio todo lo relacionado con el sexo. La escuela debe estar lo más alejada de la vida como sea posible, ese parece ser el lema de los detractores de este libro verde. «Información sexual para

niños» es, ni más ni menos —dicen—, un panfleto pornográfico.

Transcribimos a continuación los fragmentos considerados porno, para que puedas juzgar por ti mismo, por si acaso dentro de muy poco no encuentras ya el libro a la venta. A saber:

«Los padres han quitado la manta porque tenían mucho calor. Se acarician todo el cuerpo. En la fotografía puedes ver que el pene del padre se ha puesto grande y tieso. Esto sucede cuando el padre y la madre se acarician así.

Lo que tú no puedes ver es que la vagina de la madre, entre sus muslos, se ha puesto húmeda.

“Tu pene está ya bien tieso”, le dice la madre, y se lo acaricia. Se pone contenta porque nota que el padre tiene ganas de meter el pene en su vagina.

“Y tu vagina está bien húmeda”, dice el padre, y se la acaricia. El encuentra bonito que su vagina se haya puesto húmeda, pues ahora sabe que la madre tiene ganas de que él meta en ella su pene.

Se besan y se sienten felices. No necesitan decir más, ya saben qué deben hacer para que todo sea aún más bello» (pág. 44).

«El padre se ha acostado de espaldas y la madre, que se ha puesto encima de él, mete el pene en su vagina.

Se susurran palabras tiernas y la madre se inclina hacia abajo y besa al padre, como puedes ver en la fotografía.

Ahora se estrechan tiernamente el uno contra el otro. La madre se mueve, rítmicamente, de arriba abajo; también el padre se mueve así, de forma que el pene se deslice arriba y abajo en la vagina. Cuando se mueven así sienten un cosquilleo muy agradable en la vagina y en el pene.

Casi se podría decir que luchan uno contra el otro, pero, naturalmente, no es cierto. Lo que hacen es el amor, que también se llama follar o tener relaciones sexuales» (pág. 46).

«En la fotografía de arriba ves al padre sentado al borde de la cama. Está poniendo un preservativo en su tieso pene.

Si el padre tiene puesto el preservativo mientras hace el amor con la madre, el semen no puede salirse de él y entrar en la vagina de la madre. Por eso, la madre no puede quedar embarazada.

En la otra fotografía ves que el padre y la madre han terminado de hacer el amor, pues el pene del padre se ha encogido de nuevo y está flojo.

Está quitándose el preservativo y, si te fijas bien, puedes ver en la parte baja del preservativo un líquido blanco, es el semen» (pág. 118).

Estos párrafos son lo más obsceno que han encontrado. lo más «pornográfico», ese «lenguaje de gran ordinariedad» que nos transforma a todos en inmorales.

Si estás interesado en el libro, solicítalo a LOGUEZ Ediciones. Apdo. 558. Salamanca.

José Benito Nieto

# ROSA MONTERO, ALUMNA AGRADECIDA

Mucho antes de ser periodista famosa, y lejos aún de imaginarse ejerciendo de escritora nueva ola que desmenuza con amargura el desamor y trata como a una reina las atormentadas vidas del prójimo, Rosa Montero era feliz en el Instituto madrileño «Beatriz Galindo». En aquel viejo caserón, carnada de piqueta, Gerardo Diego le enseñaba a creer en la Literatura. Fue allí donde la niña Rosa descubrió los tentáculos del amor último cuando veía cómo un venerable profesor («todos eran viejísimos») sentaba tiernamente en sus rodillas a las alumnas más macizas y a golpe de lección les iba adivinando el cuerpo. Y Rosa Montero se divertía mirando, porque a ella nunca le tocó, agradecida al azar que dio con sus huesos en un destartalado Instituto que le enseñó a sentarse encima del abrigo para que no se lo robasen.



Rosa Montero, a sus 13 años se encuentra en la cresta de la ola. Hace tan sólo unos meses publicó su tercera y más elogiada novela, "Te trataré como a una reina", anteriormente había escrito "Crónica del Desamor" y "La función Delta".

*«De pequeña, asistí tres meses al Liceo Francés, luego me puse enferma y ya no fui más. Más tarde hice el ingreso en un colegio de monjas pero sólo duré cinco meses. Hice todos los estudios hasta el pase a la Universidad en el Instituto Beatriz Galindo.»*

A Rosa Montero, antigua colegiala largamente perseguida por I.E. para tenerla en esta página, no es preciso preguntarle por sus recuerdos estudiantiles, porque aún los lleva pegaditos a su presente. Afortunadamente para ella, entrar en la escuela no era ir al matadero.

## EL PRIVILEGIO DE TENER UNA EDUCACION PUBLICA

*«Estoy encantada de haber ido al Beatriz Galindo, porque creo que es un privilegio estudiar en un Instituto y no en un colegio de monjas. Era un sitio muy peculiar, hasta cuarto de bachiller tan sólo estábamos treinta alumnas por clase. Teníamos una estufa que encendíamos cada mañana con papeles y que llenaba toda el aula de humo, se nos caía el yeso del techo encima de lo viejo que era, los wateres eran los más guarros que he visto en mi vida, enfin, era un sitio muy divertido. Luego nos dieron quince días de vacaciones porque lo cerraron para hacerlo nuevo por completo. Y las cosas cambiaron, en vez de treinta estábamos noventa y teníamos que sentarnos encima de los abrigos para que no nos lo quitaran.»*

Ejemplar atípico de alumna agradecida, no es difícil imaginársela menudita y avispada, con una voz asilbatada y nerviosa, auténtico atropello de interlocutores más mustios y menos vitales que ella. Vivió el colegio como un juego en el que si no

intervienes en primera línea te pasa por encima y te margina.

## «TE OBLIGABAN A DESPERTAR POR TI MISMA»

*«Aquello era la guerra y tenías que aprender a buscarte la vida por tu cuenta. Era un rollo muy vital y muy poco formal, donde era preciso escoger tu propio camino. Gran parte de las cosas buenas que tengo parten de esa época. Era un lugar que te obligaba a despertarte.»*

A estas alturas debemos estar ya hacia la mitad de la década de los sesenta, en pleno reinado del varapalo y tentetiso, aunque los profesores de aquel Instituto no parecían seguir los tiempos. El vive y deja vivir, era su máxima de cabecera, un método quizá poco didáctico pero que hizo posible que aquellas niñas se sintiesen en un oasis, sutilmente libre, dentro del Madrid de la época.

*«Durante los cuatro primeros años del Instituto, tuve unos profesores que eran unas viejas momias todos eran viejísimos y laicos, que en aquella época sonaba raro. El más conocido era Gerardo Diego que me dio clase de Literatura. Tenían la desventaja de que pasaban mucho de las niñas, pero creo que no eran muy malos. Cuando reformaron el Instituto mejoró bastante el nivel al venir profesores mucho más jóvenes, porque los de los primeros años pasaban absolutamente de todo, la verdad es que se lo debían tomar como si se metieran en el circo de los leones. No favorecían el diálogo y utilizaban unos métodos antiquísimos. Incluso había algunos un poco sádicos que cuando te sacaban al estrado preguntaban diez mil veces lo mismo pero buscándole las vueltas hasta que nos obligaban a equivocarnos.»*

## UN PROFESOR VERDE Y MANOS LARGAS

A pesar de todo, muy mal, lo que se dice muy mal no le fue a Rosa Montero con sus viejos profesores, porque lo cierto es que se confiesa divertida continuamente en clase. Hasta recuerda con cariño a un profesor verde y de largas manos.

*«Teníamos uno, también muy viejo, que sacaba a las niñas más formadas y se las ponía en las rodillas y las sobaba descaradamente delante de todas. Y nosotras nos decíamos ¡Que amable es fulanito, es tan bueno! La verdad es que era el único que se mostraba cariñoso, aunque te metiese mano. Yo, como era muy niña y como repugnante, nunca fui elegida para esos menesteres.»*

Leida y agasajada durante los últimos años, Rosa Montero consiguió el Premio Nacional de Periodismo en 1980. Seguramente, buena parte del éxito tenga su raíz en lo que le enseñaron o tuvo que aprender por cuenta propia en el Instituto Beatriz Galindo.

*«Creo que las últimas reformas emprendidas por el Gobierno suponen un cierto intento por racionalizar la educación, aunque falta mucho para hacer, La LOE, que es un parche, está haciendo estragos en una derecha que es lo más cinico que conozco, porque es una ley que cambia poco. Todo se está haciendo de una forma titubeante.»*

Pascual Sicilia

# EDUCAR PARA LA TOLERANCIA Y LA PAZ

La amenaza de guerra termonuclear es tan terrible, tan generalizada, que nos afecta a todos los humanos, y viene prolongándose tanto en el tiempo, que no se ve salida ni final, que, para luchar contra esa amenaza, nos vemos obligados a utilizar todos los recursos y entre ellos la educación de los niños, aunque es esta una acción de resultados muy lentos. Tenemos que utilizar la educación en cuanto proceso socializador, aunque no nos agrade, por dos grandes motivos: 1.º, para crear, lo más temprano posible un reflejo psíquico entre la guerra y, en especial, contra esta guerra de total exterminio que nos amenaza; y, 2.º, para paliar el clima de violencia generalizado por la amenaza de las armas termonucleares absolutas, clima que es fomentado por los poderes (políticos, económicos y culturales) de las sociedades capitalistas en esta etapa de sobremadurez.

No se debe olvidar que la brutal y criminal carrera de armamentos, termonucleares, químicos, biológicos, y los convencionales están provocando ya gravísimas consecuencias. En primer lugar, ha venido fomentando y reforzando la división del mundo en dos bloques irreconciliables e incoherentes, el capitalista y el socialista; la existencia de los bloques genera tensiones políticas entre Estados que frecuentemente desembocan en guerras «pequeñas» (porque las grandes corren el riesgo de convertirse en exterminadoras), pero también tensiones gravísimas a nivel de las clases sociales de cada país, de manera que cambios de gobierno o de régimen, asunto privativo de un país, se convierten en conflictos que ponen en peligro la paz mundial, por ejemplo, Nicaragua, El Salvador, Guatemala, Granada, antes Vietnam, Laos, Camboya, Irán, etc., porque el derrumbamiento de una oligarquía criminal puede llevar al país a cambiar de «bloque» y esto no está permitido.

En segundo lugar, la tensión entre los bloques está empujando a todos los Estados (grandes y pequeños) a una loca carrera de armamentos que absorbe buena parte de sus recursos económicos, con el agravante de que, dada la furia innovadora (e interesada) de

---

## ELOY TERRÓN (\*)

---

los laboratorios de los grandes monopolios norteamericanos, son cada día más sofisticados y muchísimo más caros ¿quién pone precio a los nuevos aviones de guerra, tanques, cañones dirigidos electrónicamente, misiles, etcétera? Les ponen precio los propios fabricantes, y este es el gran descubrimiento del capitalismo supermaduro: producir mercancías que se «venden» al margen de los circuitos comerciales. Ahora bien, la gran mayoría de los países son incapaces de producir las armas hoy de «moda» y han de recurrir a la importación de unos pocos países, Estados Unidos, Inglaterra, Alemania Federal, Francia, y paremos de contar. Los recursos dedicados a rearmarse tienen que ser detraídos de la actividad económica (de la producción y del consumo), por lo que crean paro y escasez, empobrecen más y más a las masas trabajadoras: la carrera de armamentos empieza a cobrarse ya víctimas sin necesidad de ser empleadas las armas. ¿Cuántos puestos de trabajo se podrían crear con un F 18? ¿Cuántas escuelas y hospitales se podrían construir? El rearme está creando ya, en todos los países paro, hambre y miseria para las clases trabajadoras.

En tercer lugar, la lucha «pacífica» entre los dos bloques está adquiriendo formas cada vez más agresivas a nivel cultural; refiriéndonos solamente a lo que conocemos bien y sufrimos con gratitud, los contenidos de las «mercancías culturales» norteamericanas son cada día más ideológicas, más eficaces por su atractivo y fascinación, y por esto mismo más disolventes y más agresivos. Todo el aparato de exportación cultural norteamericano (y el de algunos países aliados suyos) nos inunda y atosiga con unas mercancías, planeadas para la «conquista de las mentes» (antes se diría de las almas) que han sido planeadas por los estrategas de la Ps.W (guerra psicológica). Estas mercancías están destinadas a generar violencia, desorganización y neurosis sobre toda la población, en especial sobre los niños. Nunca como ahora se ha propagado tanto la violencia, el horror, la desintegración mental, el terror y el miedo a través del cine, telefilms, comics, tebeos, novelas, incluso, de la música, de los bailes, de los vestidos, etc.

Lo más grave es que los recursos empleados para fomentar la atmósfera de violencia en que estamos inmersos y respiramos son tan ingentes y tan diabólicamente fascinantes que parece que es inútil toda resistencia y que es preferible entregarse y dormirse bajo los efectos soporíferos de la droga (porque también las drogas forman parte del aparato dominador). Pero nosotros no podemos rendirnos, no podemos dejarnos adormecer, no podemos dejar colonizar nuestras mentes, porque tenemos que mantenernos alerta, vigilantes debido a que tenemos que velar por el desarrollo de otras mentes completamente indefensas y propicias a su desorganización. Nosotros tenemos la obligación de defender a los niños que nos han confiado para su formación intelectual, en la sana convivencia, inmunizados contra los terrores, la agresividad insidiosa, y la desintegración fascinante. Tenemos que educar a los niños, en el respeto a la vida, que tan penosamente alumbró nuestro planeta, en el respeto al hombre que tras milenios de brutalidades, de miserias, de angustiosos terrores está empezando a vivir en algunos países libres del hambre, de todas las miserias e indignidades, y encarando el futuro con unas mínimas esperanzas. Hay que enseñarles que el respeto al hombre es la fuente de felicidad y el principio de toda moral.

(\*) Eloy Terrón es sociólogo y profesor de la Facultad de Ciencias de la Información.

## TEMA DEL MES

### ALGUNOS DATOS SOBRE LA EGB

Analizando los distintos niveles del sistema educativo español, es la EGB quien se lleva la palma, no sólo por la cantidad de efectivos que se le dedican y los años que deben permanecer los niños dentro de su contexto, sino también por el número de alumnos, profesores y centros que la constituyen. Basta estudiar el cuadro que presentamos seguidamente para hacerse una idea, siquiera somera, de la amplitud y la importancia que tienen las cifras referidas

genéricamente en el párrafo anterior.

Comparando los datos, se aprecia que la EGB absorbe un número de alumnos dos veces y media mayor que en los niveles de BUP y FP. Asimismo, los «maestros» funcionarios superan en diecisiete veces a los catedráticos de Instituto, en ocho a los agregados, en fin, en catorce a los agregados de FP. Además, de cada cinco alumnos, dos asisten a la escuela privada, proporción que no se mantiene, antes al contrario, disminuye, al comparar los dos sectores respecto al número de profesores y aulas a su disposición.

### TOTAL DE ALUMNOS, PROFESORES Y AULAS EN EGB Y PREESCOLAR

Curso Escolar	1979/1980		1980/81		1981/82	
	PUBLICA	PRIVADA	PUBLICA	PRIVADA	PUBLICA	PRIVADA
Alumnos PREESCOLAR Y EGB	4.175.760	2.641.121	4.237.432	2.591.690	4.284.801	2.585.179
%	61,25	38,75	62,05	37,95	62,36	37,63
PROFESORES (1)	13.838	80.131	142.180	81.353	144.798	82.033
%	63,25	36,75	63,60	36,40	63,85	36,15
N.º DE UNIDADES (1)	136.433	73.937	140.108	719.226	143.161	72.695
%	64,85	35,15	66,10	33,90	66,30	33,70

FUENTE: «Datos y cifras de la enseñanza en España 1982». MEC y elaboración propia.  
(1) Incluye Preescolar y EGB.

A la vista de tal magnitud numérica, los problemas pendientes de la Educación General Básica adquieren una dimensión peculiar. Por un lado, la formación de los alumnos se encuentra inmersa en una reforma iniciada en su momento por el gobierno de la UCD, basada fundamentalmente en aspectos referidos a contenidos, organización interna, de profesorado, etc. Y por otro, la citada reforma se encuentra frenada desde el momento de la llegada del PSOE al poder.

No vamos a detenernos aquí a relatar el proceso de gestación de los Programas Renovados, ni en la puesta en funcionamiento de los Ciclos Inicial y Medio, ni en los porqués de cómo las partes interesadas fueron marginadas a lo largo de todo el proceso. Aunque si apuntaremos que se hizo de tal manera que a los dos años de la puesta en funcionamiento del Ciclo Inicial, un informe elaborado por la Ponencia de Evaluación de la Inspección Central afirma que los niveles de implantación de este ciclo no alcanzaban cotas aceptables, añadiendo que los mismos profesores se sentían escasamente identificados con los objetivos que se pretendían conseguir. Por este motivo, se detuvo la reforma iniciada, puesto que seguir con ella en esas circunstancias era limitar considerablemente su futuro.

Una vez más «los buenos deseos» de realizar un cambio en la educación, velan cercenada su aplicación debido a la falta de profundidad en sus planteamientos. No

basta, por consiguiente, que los expertos planifiquen las reformas, no es suficiente incluir las leyes en el B.O.E., ni que se agoten los números de «Vida Escolar» con los «Programas Renovados», del mismo modo que no son suficientes los cursillos impartidos por la Inspección. En cualquier reforma educativa, se hace necesario integrar al profesorado en el proceso, que comisiones constituidas seriamente realicen un análisis en profundidad y que padres y alumnos —también ellos—, se identifiquen con los objetivos. Evidentemente, nada de esto se había tenido en cuenta.

Todos pensamos que la escuela debe potenciar una educación humanista, donde lo importante sean las posibilidades de desarrollo real del niño y que no se vean truncadas por el currículum, por la organización o los sistemas de evaluación. El alumno debe introducirse en una dinámica escolar que le enriquezca.

Creemos que el soporte teórico del modelo empleado (objetivos, contenidos, actividades), para hacer la reforma no hace posible el logro de los presupuestos citados con anterioridad. Es más, en nuestra opinión, no es acertado realizar una transposición «cuasi mecánica» de la teoría «de la fragmentación seriada de las tareas, propia de la fábrica taylorista», a la actividad escolar. La utilización inadecuada de Piaget para explicar los avances, no logra ocultar los fundamentos conductistas que subyacen en los Programas Renovados.

El planteamiento del Ciclo Superior, se

# LA EGB ¿UN FRAC PERMANE

*Una reflexión personal sobre la EGB en los años pasados en ese nivel o de aquellas primeras letras que señalando con el puntero Doña P. nemotécnica para los números, o varas y reglas tan frecuentemente motivadores para que aprendieran antigua y heredada enciclopedia con la Sagrada Escritura y termino régimen. O cuando pasaban los alumnos seguían en la unitaria de Hoy vemos las cosas de otro modo para los maestros —Y tan libre— esfuerzo equiparándose, las refectorios libros de texto cada año. Pero los golpes, no de la vara, sino de un de forma más estructurada, los va sigue ofreciendo contenidos aleja somete a una disciplina que, a ve desarrollo personal.*

*Los textos que siguen, nos acer de la escuela elemental hoy en E de los problemas que tenemos p*



# CASO ENTE?

La EGB pasa por los recuerdos de  
educativo. Años del viejo "catón"  
que en carteles gastados iba  
ña Perpetua, o la música  
s, o las argucias para romper las  
ente utilizados como elementos  
éramos aquellos listados de la  
dia que empezaba, curiosamente,  
minaba con las efemérides del  
os diez años y la mayoría de los  
a del pueblo o el barrio.  
modo. La sindicación es libre  
rel - Los sueldos van con  
formas se suceden, se cambia de  
o los niños siguen sufriendo los  
un sistema educativo que hoy,  
as va dejando en el camino, les  
alejados de sus intereses o les  
a veces, no tiene en cuenta su  
er, an, tímidamente, a la realidad  
n España, y abordamos algunos  
s planteados los enseñantes.

Rogelio García

está estudiando en la actualidad y, por las informaciones que tenemos, parece ser que no se están cometiendo los errores de procedimiento del pasado. Existe una mayor coordinación en el nuevo equipo e, incluso, piensan darle una continuidad total con el primer ciclo de las Enseñanzas Medias; en consecuencia, el Ciclo Superior que ya no será «discriminador ni selectivo», y tampoco «homogeneizador», sino que valorará e intentará desarrollar las peculiari-

dades del individuo y de su entorno personal y social.

Esperemos que el currículum, en su formulación concreta, tenga en cuenta las críticas que en años pasados se hicieron al modelo de la «pedagogía por objetivos», buscando «otros diseños que aseguren la continuidad creadora de la cultura y de la sociedad a través de una educación que procure no tanto su perpetuación como su mejora».

## LOS RESULTADOS ESCOLARES EN LA EGB

La Inspección General de Educación Básica del Estado ha publicado el «Informe sobre los resultados escolares en la Educación General Básica», correspondiente al curso 81/82 y referidos a una muestra de más de dos millones y medio de alumnos del Ciclo Inicial y de la Segunda Etapa de EGB.

El «Informe» recoge con un cierto rigor el número de aprobados por provincias y comunidades autónomas. Asimismo, hace el seguimiento de una promoción de escolares en Castilla-León, y estudia en esta comunidad, de forma comparada, dos situaciones especiales de escolarización: alumnos en centros comarcales y escuelas de hogar. Completan el «Informe» explicaciones a los datos de la propia Inspección.

### RESULTADOS GLOBALES NACIONALES. ALUMNOS CON EVALUACION GLOBAL POSITIVA %. SEGUNDA ETAPA

Tipo de Centro	Junio	Septiembre	Junio + septiembre
CENTROS PUBLICOS	44,91	27,80	60,01
CENTROS PRIVADOS	51,67	38,82	70,30
PUBLICOS + PRIVADOS	47,56	31,77	64,05

### COMPARACION DE RESULTADOS GLOBALES NACIONALES DESDE 1973/74 A 1981/82

Tipo de Centro	Curso 73/74	Curso 74/75	Curso 75/76	Curso 76/77	Curso 77/78	Curso 78/79	Curso 79/80	Curso 80/81	Curso 81/82
CENTROS PUBLICOS	—	68,72	—	64,05	65,65	62,24	60,08	60,63	60,01
CENTROS PRIVADOS	—	76,25	—	72,24	74,29	71,38	70,50	67,82	70,30
PUBLICOS Y PRIVADOS	75,04	72,20	—	67,36	69,05	66,05	63,85	63,34	64,05

Sobre otra serie de cuadros que no podemos ofrecer por falta de espacio, diremos que las matemáticas en cuanto a suspensos van por delante de la Lengua, del Idioma y de las Ciencias Sociales. Los alumnos de sexto suspenden más que los de séptimo y que los de octavo. En este sentido, los alumnos de la escuela privada tienen mayores puntuaciones que los alumnos de la pública, salvo la excepción de la Formación Religiosa o Ética. Y ¡oh! paradoja, los alumnos de los centros con una sola unidad superan en éxito a los que tienen más unidades (+18,71%).

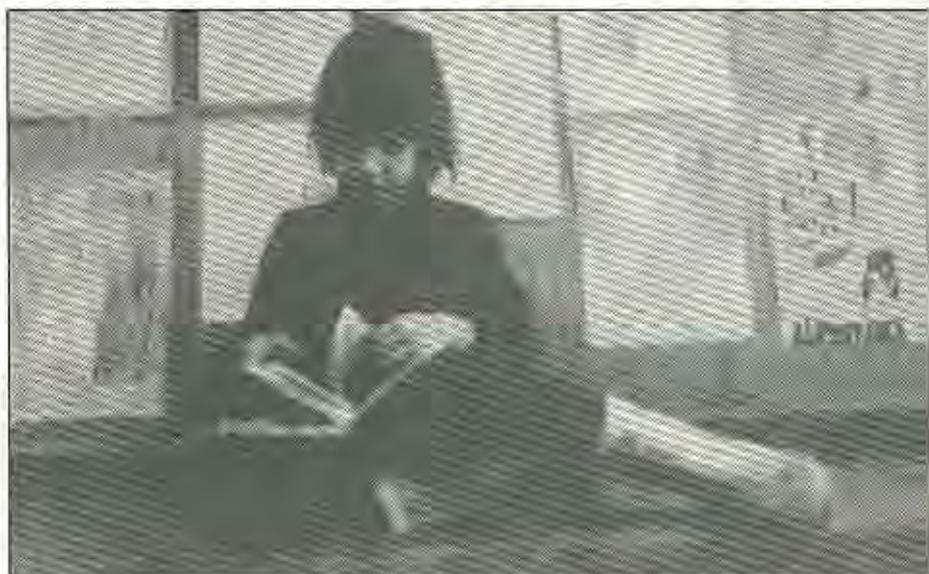
Finalmente, es interesante considerar el estudio estadístico realizado sobre una promoción de estudiantes que nacidos en 1968 iniciaron su escolaridad en 1974, tan sólo llegaron al final en el año que les correspondía (septiembre 1982) un 48,69%. Esta muestra se refiere exclusivamente a Castilla-León.

Gustavo Martín

# LOS PROBLEMAS DE LA EGB

*Cada vez que alguien habla o escribe sobre la E.G.B., se ve obligado a repetir las mismas cosas. Debe hacer el mismo diagnóstico que hicieron otros, diez o doce años antes: La E.G.B. está enferma. Le aquejan muchos problemas, pero puede curarse. Los Sindicatos y profesionales de la enseñanza, hemos diagnosticado sus males. Hemos aconsejado múltiples recetas... Todo inútil. Estas no se aplican. A veces, porque los responsables de la política educativa no están de acuerdo con ellas. Otras, por lo de siempre: Falta presupuesto para Educación.*

**Cándido Cortés**



*...y siguen los problemas pendientes. ¿Para cuándo una escuela más viva y menos aburrida? ¿Para cuándo menos burocracia y más autonomía de centros, etc.? La enseñanza que padecemos es carcelaria y suena a cementerio. Los niños son libertad, vida y futuro.*

Por tanto, los problemas continúan ahí, como siempre, intactos. Pero, aunque sea repetitivo, hay que volver sobre ellos.

Cuando un enseñante entra un día de cualquier semana a su trabajo, sabe que le esperan dos tipos de problemas:

a) Los estrictamente laborales y que afectan a sus condiciones de trabajo: Salarios, jornada de trabajo, plantilla del Centro, sistema de acceso al puesto, y un largo etc.

b) Los derivados de la propia estructura de la E.G.B.: Inadecuación de la formación recibida en las escuelas de Magisterio a la realidad escolar, inadecuación de los objetivos y contenidos a las necesidades de los alumnos, falta de infraestructura en los Centros...

Sin ánimo de analizar detalladamente cada uno de los aspectos anteriores, si conviene hacer una descripción de la situación en que se encuentran cada uno de los problemas planteados. Vayamos por partes:

Con respecto a las cuestiones laborales, la situación se parece mucho a esta: Continúa sin resolverse el problema de la homologación con los funcionarios no docentes. Nos han «homologado» al nivel I2, pero han cerrado el proceso de homologación. El nivel I4 se queda ahí, en una nebulosa, dependiendo de la divina voluntad del Sr. Boyer y sus muchachos. La discriminación, suma y sigue. La frustración, también.

## EL CUENTO DE NUNCA ACABAR

¿Qué pasa con la jornada? Los globos-

són lanzados por el MEC a través de los distintos anteproyectos que circulan por Sindicatos, Centros y revistas profesionales, han llevado la inquietud a numerosos maestros. Así llevamos tres años. Pero el problema sigue ahí, sin resolverse. Y los maestros nos preguntamos: ¿Cuándo se va a llevar a cabo una adecuación entre nuestra jornada real y la legal? ¿Se nos va a dar opción a elegir entre distintos tipos de jornada?

¿Y con las plantillas? Todos sabemos que no es infrecuente ver a un profesor de Ciencias Sociales dar clases de Matemáticas o viceversa. Pero esto no es lo más grave, porque si echamos una ojeada a las áreas de Educación Física, Plástica o Pretecnología, la situación es deprimente. No existen especialistas y cuando los hay están declarados como cuerpos a extinguir (E. Física). En el Ministerio lo saben. Han elaborado algún que otro anteproyecto aceptable. Se les pregunta de vez en cuando que por qué no sale, y vuelve a aparecer el Sr. Boyer... Sin embargo, el Decreto es imprescindible si queremos conseguir unos mínimos de calidad en el funcionamiento de los Centros. Pues no, con Hacienda hemos topado...

En fin, paciencia. Sigamos haciendo el recorrido. Todos los años, en septiembre, la misma cantinela: Los dichosos contratos administrativos. Son tan «Beneficiosos» que unos conllevan el cobro del verano, otros no. Unos cobran la exclusiva, otros...

Y al fondo... el problema de las oposiciones. Y esto, curso tras curso. Nosotros, como de costumbre, decimos que hay que

buscar una solución definitiva al problema. El Ministerio, ni caso.

Lo del Concurso es más grave. Todos estamos de acuerdo en que la Administración ha de adecuar su aparato a la nueva estructura del Estado. Pero ello debe hacerse en plazos prudenciales, que conlleven los menores costes personales y sociales posibles. Es necesario llevar a cabo una negociación seria con los Sindicatos. Hasta la fecha, esto no ha sucedido. Esperemos que rectifiquen.

Pasamos al segundo bloque. En las escuelas del Magisterio no nos forman para educar niños de cuatro a catorce años. Cuando entramos por primera vez en una clase de E.G.B. nos preguntamos para qué nos sirven las integrales y derivadas que con tanto empeño nos enseñaba el profesor de Matemáticas. Triste pero cierto. Situación de rompimiento con esquemas anteriores. A trabajar con ilusión, con bríos. Empiezas a hacerte preguntas: Y esto... ¿Para qué les sirve a estos chicos? Y lo otro, y lo de más allá... Pero llega el Inspector, el Director, el Jefe de Estudios y el compañero de al lado y pontifican: «Lo dicen los programas oficiales». Y tú, te callas.

¿Dónde están los incentivos profesionales? ¿Cómo se forman los equipos docentes? El Ministerio calla. Y quien calla, otorga.

Y acabo. A veces oímos en los Centros de E.G.B. preguntas como esta: ¿Puedo hacer unas fotocopias de estos dibujos? El Director levanta la cabeza y responde: «Sí, pero cuidado que andamos mal de presupuesto...»

Y lo triste es que es cierto.

Entrevista con el Subdirector Gral. de Ordenación Educativa

## "LOS PROFESORES DEBEN SER EL MOTOR DEL PROCESO EDUCATIVO"

La EGB siempre se ha movido entre el ser y la nada. Durante años ha sido incubadora de fracasos escolares y los objetivos propuestos sólo se han cumplido (?) en la mitad del total de sus alumnos. T.E. ha querido pulsar la actividad que, en la actualidad, mantiene el MEC en relación a este tema. Victor Burgos, Subdirector de Ordenación Educativa, nos habla de las propuestas que a corto y medio plazo piensa hacer el Gobierno socialista en cuanto a nuestra escolaridad elemental.

**¿Qué niveles de implantación y qué resultados han alcanzado el 1.º y 2.º Ciclo?**

Estamos haciendo una evaluación de los Ciclos Iniciales para comprobar el dominio mínimo que han adquirido los alumnos, porque el ciclo terminó de implantarse en el curso 1983/84. La Dirección General de Básicas, junto con las Comunidades Autónomas que tienen competencias en educación, elaboró unas pruebas que intentan determinar qué niveles se han conseguido con respecto al Lenguaje, las Matemáticas y el Área Social. La muestra la han compuesto 10.000 alumnos, pertenecientes a más de 400 centros entre públicos y privados, tanto de zonas urbanas como rurales y suburbanas. La aplicación se realizó el mes de octubre del pasado año. En estos momentos estamos trabajando sobre el dictamen, que tendremos ultimado a finales de febrero. Con los resultados en la mano estudiaremos la posibilidad de reelaborar un nuevo diseño del Ciclo Inicial.

A finales del curso 1984/85 se consumará la implantación del Ciclo Medio, por tanto, también estamos preparando la evaluación de este Ciclo, y, en función de los resultados, tomaremos las medidas oportunas.

### ANALIZAR LOS DEFECTOS ANTERIORES

**¿De qué modo piensan llevar a la práctica el Ciclo Superior y en qué momento?**

Partimos de la base de que la reforma educativa es un proceso largo y lento. Además, para que sea operativo deben ser estudiados varios factores básicos en orden a introducir los cambios necesarios. Es preciso hacer la reforma de los presupuestos teóricos y contar con la imprescindible cooperación de la comunidad educativa.

Hechamos de menos un profundo análisis sobre las nuevas habilidades que debe tener el profesorado. Tampoco se ha planteado cuáles eran los recursos materiales y humanos para la puesta en marcha de la reforma. En los Programas Renovados, se ha caído en los mismos defectos de siempre, siguen estando sobrecargados de contenidos centrados en áreas tradicionales, muy específicos y sin visión integradora o interdisciplinaria. Por tanto, en función del estudio de todos estos defectos pretendemos montar el Ciclo Superior.

Queremos que el currículum sea abierto,

que incorpore nuevos aprendizajes, que permita una adecuada apertura a las realidades locales y que sea reformable en sí mismo, y, por último, que intente recoger una educación integral. En este sentido, recogeremos los ejemplos más significativos, aquéllos que incidan en las habilidades técnicas de trabajo.

**¿Qué métodos está utilizando el MEC para conseguir fundir equilibradamente todos los objetivos propuestos?**

Hay ya un diseño curricular, estructurado a partir del conocimiento actual de la situación, estudiando las aportaciones que la psicología cognocitiva y de otras vertientes hacen al tema, con la intención de conocer las características de los alumnos de 11 a 16 años y las variables de la sociedad. Pero sobre todo, intentamos que nos digan cuáles pueden ser los grandes temas conceptuales que nos sirvan para confeccionar un currículum de carácter integral. Toda esta fase pretendemos terminarla aproximadamente hacia el 17 de febrero. Entonces, en función de todo esto, a partir del 20 de febrero y durante tres semanas, se reunirán aquí 24 profesores de EGB, de distintas áreas que intentarán elaborar un documento básico que recoja los objetivos terminales del Ciclo y los posibles núcleos temáticos para alcanzarlo. En definitiva, vamos a potenciar el Ciclo para favorecer la educación.

**¿Cuándo se hará la implantación definitiva?**

Lo pondremos en práctica, como experiencia piloto en el curso 84/85 hasta el 88/89 que entrará en la recta final. Durante todo este tiempo tomaremos una serie de medidas como, por ejemplo, orientar a las editoriales sobre cuáles son nuestras pretensiones respecto a los libros, porque es mucho el material que falta en las escuelas, no hay suficientes bibliotecas de aula, ni documentos, ni mapas, etc. Y nosotros les ofreceremos unos modelos que sirvan de base.

**Los libros de texto son un tema conflictivo dentro de la comunidad educativa ¿Qué soluciones piensan arbitrarse desde el ministerio al respecto?**

Los libros de texto deben desaparecer como tales. No es que pretendamos eliminarlos, pero sí acabar con el uso indiscriminado del libro como vehículo de educación. Pensamos que no debe haber un

libro único. Además, como decía anteriormente, ofreceremos distintas alternativas a las editoriales, porque hay cosas que es preciso cambiar, como el vocabulario esotérico que ahora se ofrece y que puede ser válido para los niños pertenecientes a ciertas capas sociales, pero para otros muchos niños es de difícil comprensión.

### «MANTENDREMOS CONTACTOS CON LOS SINDICATOS»

**¿Qué calendario de trabajo se ha fijado hasta dar salida al Ciclo Superior?**

A partir de abril, el documento de trabajo elaborado se pasará a las Comunidades Autónomas, donde se constituirán, al menos, 68 grupos de trabajo in situ, que lo analizarán y de ahí saldrán sugerencias y se catalizará la información de los profesores.

También, desde el ministerio se mantendrán contactos con sindicatos, movimientos de renovación, etc., para que aporten cosas y modifiquen lo que consideren oportuno. Todo este proceso duraría hasta finales de mayo, ya en ese momento estaremos en condiciones de elaborar un anteproyecto para el mes de junio. Finalmente, pasaremos a la fase de experimentación, aplicándolo en 30 o 40 centros piloto, con alumnos del último curso, e intentaremos determinar el grado de dominio de los objetivos que se propugnan y las necesidades reales de material didáctico, de perfeccionamiento, etc.

Durante los tres cursos siguientes experimentaremos en 200 centros públicos y privados.

**¿Existen ya perspectivas concretas en cuanto a la formación del profesorado?**

Tenemos la intención de que los profesores sean los auténticos motores del proceso educativo. Estamos dando una serie de premios por medio de los CEIRE con la finalidad de que sean los propios profesores los que introduzcan innovaciones. Tenemos que conseguir que, al menos, un 20% de los profesores adopten una aptitud favorable al proyecto.

Por otra parte, la reforma del régimen educativo en las Escuelas de Magisterio se planteará a corto plazo, porque es nuestra intención introducir una orientación al profesorado sobre nuevas formas de dar clase.

R. García/P.S.

# RETRIBUCIONES DE LOS DOCENTES

En aras de la información publicamos íntegramente el acuerdo sobre retribuciones complementarias de los funcionarios docentes de niveles no universitarios del Ministerio de Educación y Ciencia, firmado el pasado 27 de enero de 1984 y el MEC. El resto de los sindicatos de enseñanza, CC.OO.

USCTE, FESPE, ANPE, Asociación de Agregados y Catedráticos de BUP y las asociaciones de profesores de Centros oficiales y de Teoría de FP, se abstuvieron de suscribir el citado acuerdo por distintas razones, y que no podemos enumerar por carecer de espacio.

## I. HOMOLOGACION DE RETRIBUCIONES

1.º Con la aplicación durante 1984 de la tercera y última fase del Real Decreto 3.313/81, de 18 de diciembre, se pone fin al proceso de homologación de las retribuciones complementarias iniciado en 1982, sin perjuicio de lo establecido en el punto 9.º

2.º La tercera y última fase de ejecución del Real Decreto 3.313/81, por el que se homologan las retribuciones de los funcionarios docentes con las de los funcionarios no docentes, afectará a los mismos colectivos a los que se aplicaron las dos fases anteriores del citado Real Decreto, siendo el importe total para 1984 de 12.000 millones de pesetas.

3.º La distribución de esta cantidad se realizará de forma que se complete la homologación de todos los puestos de trabajo en función de los niveles de complemento de destino asignados a cada una de ellas, y que figuran en Anexo I.

No obstante, en el caso de que la homologación total suponga un incremento retributivo superior al 14 por 100, el exceso sobre dicho porcentaje se aplicará cuando lo permitan las disponibilidades crediticias y en todo caso dentro del último trimestre del ejercicio económico de 1984.

4.º Se generaliza a todo el Profesorado el complemento de destino.

5.º A los profesores en régimen de dedicación normal se les reconoce el complemento de destino mínimo fijado para cada

índice de proporcionalidad en la Administración Civil del Estado.

Hasta tanto pueda asignarse con carácter general al personal acogido al régimen de dedicación normal el referido complemento de destino, se acreditará por tal concepto la cuantía mínima reconocida en 1983 para cada nivel de docencia incrementada en el 6,5 por 100 garantizándose en todo caso la percepción de dicho complemento de destino mínimo a lo largo del último trimestre de 1984.

Si dicha cantidad fuese superior a la mínima reconocida en 1984 para la Administración Civil del Estado, la diferencia entre ambas se acreditará como complemento personal y transitorio.

6.º El complemento refundido de dedicación especial recoge la cuantía del incentivo normalizado asignado a cada Cuerpo y el importe del 5 por 100 del complemento de dedicación exclusiva calculado en función del nivel medio ponderado de complemento de destino o, en su caso, del importe mínimo del referido complemento de dedicación exclusiva. En ningún caso podrá acreditarse este complemento refundido de dedicación especial al personal acogido al régimen de dedicación normal.

7.º El contenido de los anteriores acuerdos será asimismo de aplicación al personal docente de los Centros de Enseñanzas Integradas. Su financiación en 1984 se hará con cargo a los créditos específicos que para dicho personal figuran en el Presupuesto del Ministerio de Educación y Ciencia.

8.º También se aplicarán los criterios de homologación referidos anteriormente al personal que imparte las enseñanzas de Educación Física y de Hogar cuando se regule con carácter definitivo su régimen estatutario y se disponga de los créditos correspondientes. A tal efecto el Ministerio de Educación y Ciencia impulsará las gestiones oportunas para la tramitación urgente de los correspondientes proyectos de disposición. En este sentido el Ministerio de Educación y Ciencia remitirá los proyectos de creación de la asignatura Educación Física en BUP y Formación Profesional al Consejo Nacional de Educación en el plazo de diez días.

9.º La Administración establecerá negociaciones, en el marco del nuevo sistema retributivo del personal docente, acerca de la aplicación del nivel 14 para el destino de Tutor de EGB en el ejercicio económico de 1985.

10.º El Ministerio de Educación y Ciencia convocará para el día 17 de febrero a las nueve Organizaciones Sindicales y Asociaciones Profesionales que han participado en la Mesa de Retribuciones a una reunión en la que se fijará un calendario de temas pendientes. En dicha reunión el Ministerio negociará con las citadas Organizaciones los proyectos normativos sobre Plantillas de EGB, Jornada de Trabajo y los nuevos textos de creación de la asignatura de Educación Física, ya informados por la Secretaría General Técnica.

## ACUERDO MEC-FETE/UGT: UN RETROCESO

### 1. Breve historia de unas pseudonegociaciones frustradas

*Después de la breve formalidad de escuchar las opiniones de las nueve organizaciones sindicales presentes, «no más de cinco minutos, por favor» diría el subsecretario Torreblanca, y no habiendo tan siquiera entregado a las mismas el anexo con las tablas retributivas para 1984, se procedió a la firma en solitario por parte de FETE-UGT del Acuerdo sobre Retribuciones de los funcionarios docentes de niveles no universitarios propuesto por el M.E.C.*

*La última reunión de la mesa de negociaciones fue 16 días antes, el 11 de enero. Apenas duró dos horas y había sido precedida tan sólo de otra el 29 de diciembre. En la primera, los representantes del MEC expusieron sus propuestas de aumento salarial, en la segunda los sindicatos explicaron sus posiciones y peticiones sobre ellas, sin ser contestados.*

*Desde entonces sólo hubo dos convocatorias para firmar, la primera el día 20, suspendida, y el envío por correo de dos textos de acuerdo. El segundo apenas contenía modificaciones sobre el primero que había sido considerado inaceptable por cuatro sindicatos, FETE-UGT, FE-CC.OO., FESPE y USCTE que formularon una contrapropuesta de tres puntos mínimos que pedía: (resumimos):*

a) *Que no se considerase cerrado el proceso de homologación sin garantizar lo establecido en acuerdos anteriores.*

b) *Que se recogiesen las peticiones del profesorado de Educación Física.*

c) *Que se estableciese un compromiso de negociación y un calendario sobre una lista de temas no retributivos que se relataban. Al mismo tiempo se pedía una reunión urgente.*

*Previamente la FE-CC.OO. había remitido por escrito al MEC una contrapropuesta en la que a los puntos anteriores se añadían:*

d) *Suprimir el condicionante de «una vez concluido su propio proceso de homologación» para aplicar la tercera fase al personal del extinguido INEI.*

e) *Elevar ciertos complementos de destino de BUP y FP de nivel 19 a nivel 20.*

f) *Precisar la fecha en que se completaría la tercera fase de la homologación para aquellos colectivos que debieran percibir más del 14% de aumento.*

g) *Garantizar la aplicación de la homologación al personal de INEM.*

*No hubo ninguna reunión, ni menos con la participación de los sindicatos no firmantes, y el MEC remitió el 2.º texto con los siguientes cambios:*

## NOTICIAS SINDICALES

1.º En el punto uno (ver texto del acuerdo) se añadió «sin perjuicio de lo establecido en el punto 9.º», al hablar del fin del proceso de homologación, y el punto 9 (ver texto) se redactó conforme a lo establecido en los Acuerdos de Presidencia de Gobierno de 26 de febrero de 1983.

2.º Se suprimía el condicionante acerca del personal del INEI (punto 7.º).

3.º Se añadía al punto 8.º, referente al profesorado de Educación Física, el último párrafo por el que uno de los decretos necesarios, el de la creación de las asignaturas en BUP y FP, se remitiría, en 10 días al Consejo Nacional de Educación para iniciar los trámites.

4.º Se concretaba para el día 17 de febrero la reunión en la que el MEC «dará a conocer» a las organizaciones sindicales sus proyectos sobre tres de los temas no retributivos propuestos.

A pesar de que estas modificaciones no respondían ni de lejos a los puntos mínimos conjuntamente planteados por los cuatro sindicatos, FETE-UGT manifestó en reunión celebrada con ellos el 26 de febrero, que iba a firmarlo puesto que no eran posibles más modificaciones y lo no conseguido ya se lograría de aquí al año que viene.

El MEC sólo accedió a hablar con los demás sindicatos en la mañana de la firma mediante conversación telefónica. En la mantenida con el Secretario General de FE-CC.OO. el subsecretario Sr. Torreblanca, sólo accedió a cambiar la expresión «dará a conocer» por «negociará con» referida al punto 10.º que por ello se transformó en addenda, en el último momento. Se rechazó la petición de suspender el acto de la firma para poder establecer una negociación más seria.

### 2. Por qué no firmó la FE-CC.OO. los acuerdos de 1983

Si de lo anterior no se deduce con claridad que suponen un retroceso respecto a lo firmado en 1983 con el MEC por FETE-UGT y la FE-CC.OO., haremos una breve comparación.

En 1983 hubo negociación en la mesa central de funcionarios previa a la aprobación por el Gobierno de la Ley de Presupuestos. En ella, tras duras negociaciones, se obtuvo un aumento general del 12% igual al IPC previsto para 1984; 13.020 millones para la 2.ª fase de la homologación de los docentes; el compromiso de entablar negociaciones en 1985 sobre el nivel 14 para EGB; la homologación para el INEM; la compensación por la depreciación de la peseta para el servicio exterior, seguro de desempleo para los contratados, entre otras mejoras.

Después, en el Acuerdo de 25 de febrero firmado con el MEC no sólo se distribuyó el crédito conseguido: se abrió la homologación para el INEI; se estableció una subida adicional

para los profesores de Educación Física y Hogar; se estipuló el compromiso de iniciar negociaciones inmediatas para la regularización y homologación académica, profesional y retributiva del profesorado de Educación Física; se generalizaron los complementos de destino y se incluyeron dos puntos que conviene reproducir:

El 3.º decía: «El MEC iniciará las tramitaciones correspondientes para lograr que en el ejercicio económico de 1985, se aplique el nivel 14 al destino de tutor de EGB, a tenor de lo señalado en el punto 9.º.8 del acuerdo de 26 de febrero de 1983».

Por todas las partes firmantes se consideró que este compromiso aseguraba la aplicación en 1985 del citado nivel y no lo condicionaba al resultado de una nueva negociación, avanzando por lo tanto sobre lo acordado en la mesa de Presidencia.

El 13.º decía: «Finalmente, una vez concluido el proceso de homologación de retribuciones en curso, la Administración se compromete a revisar los niveles medios de complemento de destino asignados a los distintos colectivos de profesorado, si de los estudios pertinentes se dedujera que éstos no se corresponden con los niveles medios de complemento para la Administración Civil del Estado de acuerdo con lo establecido en el Real Decreto 3313/81».

En 1984 la Administración se ha negado a negociar los aumentos salariales de todos los funcionarios y ha impuesto el 6,5% de subida general. Así se aprobó la Ley General de Presupuestos en la que se incluían, eso sí, 12.800 millones para la tercera fase de la homologación de los docentes.

En la mesa del MEC había pues muy poco que negociar. Allí y fuera de allí conocimos que el Ministerio de Hacienda quería hacer firmar a los sindicatos el cierre de la homologación y nos comunicaron que era inaceptable la siguiente fórmula que propusimos: «se considera terminada, excepto lo dispuesto en los puntos 3.º y 13.º de los acuerdos de 1983 y el punto 3 del acta adicional de 1982». Es decir, que no sólo no avanzábamos sino que teníamos que firmar el incumplimiento de lo ya firmado, además de dejar en la estocada a un colectivo, Educación Física, en huelga desde diez días antes, al que se le ofrecía lo mismo que un año antes.

Y tampoco podríamos regularizar la negociación sobre todos los temas no retributivos que nos interesaban:

- concurso de traslados, derechos sindicales, elecciones sindicales, nuevas formas de acceso, etc., y los cauces permanentes para la misma.

En resumen, un acuerdo desde un punto de vista sindical absolutamente indefendible.

JAVIER DOZ

### RETRIBUCIONES 1984

En la nómina de enero se han aumentado las Básicas en un 6,5%. La de febrero, marzo, etc. se perseguirá el aumento total.

Universidad: No fijadas. El incremento de la masa salarial 6,5%. Criterio ministerial, aumento ligeramente mayor a la dedicación exclusiva y congelación de las demás.

Niveles no universitarios: Ver n.º 4 de T.F. Directivos de Enseñanza Media 459 ptas. mensuales más de lo allí indicado. PNNs: 14% con efecto de 1 de enero. A final de año a) 14% mes/año; EGB. 18.78/17.42; I.B.: 19.38/17.94; FP: 16,37/15,61; M. Taller: 21/19,49.

### EDUCACION FISICA

#### UNA MASIVA HUELGA INDEFINIDA

El pasado 18 de enero los profesores de Educación Física iniciaron una huelga indefinida seguida masivamente por los afectados. La huelga, que fue iniciada por algo más del 50% del profesorado, se ha ido fortaleciendo afectando a primeros de febrero, a cerca del 90%. Dicha huelga, convocada por UCSTE, FETE y FE de CC.OO., tiene como objetivos los siguientes puntos:

1. Tramitación urgente del Decreto que crea la asignatura en BUP y FP.

3. Elaboración y tramitación urgente del Decreto que crea las plazas no escalonadas.

3. No al incremento salarial del 6,5, 6%. Equiparación con los PNN de Medias.

4. Mantenimiento de la jornada de 12 horas lectivas hasta que no sean aprobados los Decretos.

El origen del conflicto hay que buscarlo en el incumplimiento por parte del MEC del acuerdo firmado por FETE y la FE de CC.OO. el 25 de marzo de 1983. El punto 10 de dicho acuerdo decía: «El MEC esta-

blecerá negociaciones con las organizaciones sindicales presentes en el sector, en orden a la regularización y homologación de la situación académica, profesional y retributiva del profesorado de EF. El comienzo de estas negociaciones se iniciará en el mes de abril del presente año».

El MEC sólo se ha comprometido en el Acuerdo del 27 de enero firmado solamente por FETE, a enviar en el plazo de 10 días, el Decreto creador de la asignatura al Consejo Nacional de Educación. Esto supone que no se presentará al Consejo de Ministros hasta dentro de cuatro meses, como mínimo.

## NOTICIAS SINDICALES

La posición de FETE es contradictoria pues ha firmado un acuerdo totalmente insatisfactorio para este profesorado y, al mismo tiempo y ambiguamente, apoya la huelga. Sus propios afiliados, en la asamblea estatal del día 28, criticaron duramente a sus dirigentes y propusieron a la asamblea una moción de censura contra ellos y su sindicato, que ésta unánimemente aprobó.

### DESPIDO DE JOSÉ MARIA TURIEL

José María Turiel, miembro de la Comisión Ejecutiva de la Federación de Enseñanza de CC.OO., responsable del sector de Privada y de la comisión negociadora del Convenio, ha sido despedido por los PP. Escolapios del colegio de Pozuelo de Alarcón (Madrid), quienes le atribuyen supuestas faltas profesionales y laborales, tratando así de desprestigiar una labor docente con más de 16 años de dedicación en el citado colegio.

Las verdaderas razones hay que buscarlas en la actuación de José María Turiel como representante sindical en su centro desde junio de 1975 hasta diciembre de 1982. En este periodo, gracias a la acción sindical llevada a cabo, el compañero ahora despedido, ha conseguido importantes logros para el colectivo laboral del colegio, en detrimento, lógicamente, de los intereses de los titulares del mismo.

El despido lo hicieron efectivo al concluir las garantías sindicales que avalaban a Turiel después de siete años de mandato sindical, ante la posibilidad de que, automáticamente, por ampliación necesaria de plantilla, accediese más de nuevo al Comité de Empresa del colegio.

Dentro del contexto de la campaña anti-LODE, este despido arbitrario adquiere connotaciones de gravedad por cuanto puede llegar a ser considerado como un primer paso en pro de eliminar de los colegios privados, hasta la entrada en vigor de la LODE, a quienes más se han significado por su actuación en los centros.

Por todo ello, la Federación de Enseñanza de CC.OO. ha denunciado los hechos, calificándolo como un claro atentado a las libertades fundamentales, ante las Internacionales Sindicales. Asimismo, presentará la correspondiente denuncia ante la OIT.

En este sentido, se han convocado diversas acciones, a distintos niveles, para conseguir la mejor solución al conflicto.

### PNN. LA MOVILIZACIÓN SE GENERALIZA

Las movilizaciones de los PNN que se iniciaron en el mes de septiembre por la estabilidad aún continúan. A ellas se han sumado los PNN de Cataluña y Euskadi quienes, al tener un mayor grado de estabilidad, habían estado al margen en el primer trimestre. Y es muy importante esta incorporación, pues entre ambas nacionali-

dades cuentan con el 50 % del colectivo. El objetivo en este momento no es sólo la estabilidad, para todos y por curso completo, sino también, y al mismo nivel de importancia, conseguir una nueva forma de acceso en la que se tenga en cuenta la situación de este profesorado.

La huelga convocada por UCSTE y FE de CC.OO. y la asamblea estatal de afectados para el 24 de enero fue seguida masivamente en Euskadi, Cataluña, Andalucía, País Valenciano y Canarias, entre otras. Cerca del 80 % de los PNN pararon ese día.

El MEC, a través del D.G. de Enseñanzas Medias, Sr. Segovia, en reunión celebrada el día 23 con UCSTE, FETE y la coordinadora de PNN de Enseñanza Media de Madrid, se negó a negociar una nueva forma de acceso y no presentó el acuerdo verbal sobre la estabilidad a que se llegó el 21 de diciembre.

De dicha reunión se excluyó a la FE de CC.OO. por decisión expresa del Sr. Segovia, quien manifestó que no debía negociar con quienes convocaban para el día siguiente una huelga «incorrecta». Este hecho consistente en discriminar a un sindicato por ejercer derechos constitucionales, es muy grave y sus consecuencias no pueden menospreciarse. Sorprende este hecho en quien hasta hace un año era dirigente sindical de FETE.

Las movilizaciones de los PNN continuaron. Ya se han convocado huelgas los días 2, 8 y 9. El día 2 ha sido convocada por UCSTE y la FE de CC.OO. una jornada de solidaridad con los PNN, los profesores de EF y los afectados discriminatoriamente por el Concurso General de Traslados. En la próxima reunión estatal, que tendrá lugar el día 11, se estudiará la posibilidad de una huelga indefinida. Asimismo, en la semana del 6 al 11 se realizará en Madrid una concentración estatal de Profesores de EF.

### CONCURSO DE TRASLADOS

El día 26, los afectados discriminatoriamente por las últimas convocatorias de los concursos de traslados, realizaron el día 26 de enero distintos paros, encierros y otros actos para reivindicar que mediante una negociación urgente con los sindicatos se solucionase su problema. El problema como se sabe es la exigencia de permanecer dos cursos en el mismo centro para poder concursar. Dicha huelga fue convocada por UCSTE y la FE de CC.OO. y la asamblea de afectados y tuvo gran incidencia en Baleares, Albacete, C. Real, Murcia, Guadalupe, etc., siendo seguida por varios miles de compañeros, paralelamente a estas acciones se han presentado varios recursos contra las órdenes de convocatoria de los concursos. La FE de CC.OO. que ha presentado dos recursos de reposición, uno solicitando que se retire la exigencia de permanecer dos cursos en un centro para poder concursar y otro para que en el haremos se valoren los servicios interinos,

ha anunciado que llevará el asunto hasta el final: el contencioso-administrativo.

### DESCONTO DEL PROFESORADO EN LA EMIGRACIÓN

Los profesores españoles que imparten clases a los hijos de emigrantes en distintos países de Europa están realizando, apoyados por los padres de alumnos y otras organizaciones de emigrantes, una serie de acciones entre las que destaca una huelga convocada para los días 1 y 2 de febrero, así como manifestaciones ante los Consulados, como medidas de protesta ante la resolución de la Junta de Promoción Educativa de los emigrantes españoles en la que se dictan las normas que han de regir para el curso 84-85 en materia de concesión de prórrogas del profesorado dependiente de las mismas en el exterior. Normas elaboradas sin tener en cuenta las diversas situaciones del país y sin negociar con los interesados a través de sus organizaciones representativas.

Los profesores en huelga consideran:

1. Que dicha resolución invalida los acuerdos tomados entre la Administración y las organizaciones del profesorado en la Emigración (FE-CC.OO., UGI y CERA-PF).

2. Por lo que se tiene que retirar la mencionada Resolución y urgentemente deben abrirse negociaciones para la elaboración del estatuto que regule la situación del profesorado en la emigración.

Estos compañeros antes de iniciar los movimientos de protesta han agotado todas las vías de diálogo. La Administración ha seguido la táctica de hablar con ellos, escuchándolos pero sin recoger ni una sola de sus sugerencias.

### CURSOS SOBRE LA PARTICIPACION DE LOS PADRES EN LA GESTION DE LOS CENTROS

A partir del mes de febrero comenzarán a impartirse cursos de tres sesiones de tres horas cada uno, sobre LA PARTICIPACION DE LOS PADRES EN LA GESTION DE LOS CENTROS EDUCATIVOS, organizados por la Consejería de Educación y Juventud de la Comunidad Autónoma de Madrid. Los cursos correrán a cargo de monitores expertos que se desplazarán a los Centros donde sean requeridos, abordarán la legislación vigente en materia educativa, análisis de los Centros, apoyo de los padres a las actividades pedagógicas, entre otros temas.

Ha sido fijado un mínimo de 20 asistentes y un máximo de 30. Las inscripciones pueden realizarse por escrito, dirigiendo las cartas a la Consejería de Educación y Juventud, c/ Zurbano, 56, 1.ª A y B, Madrid-10 o bien llamando por teléfono, de lunes a viernes, y de doce a tres horas, a los números 419 30 35 y 419 30 36.

## ¿DONDE ESTA EL CAMBIO EN LA EDUCACION?

La Escuela que padecemos en la época franquista, en lo fundamental, es la misma Escuela que están padeciendo nuestros hijos en los años que llevamos de democracia. Ni su mala gestión, ni su mala calidad se han modificado en profundidad. La confesionalidad (la religión católica se continúa impartiendo dentro del horario lectivo, los programas siguen teniendo un desarrollo telata y sexista en gran parte de los libros de texto), el burocratismo (la participación en la elaboración de los proyectos educativos de padres, alumnos y movimientos sociales en el entorno de la escuela no se ha producido, ni la LODE prevé que se produzca), el memorismo y el acientificismo, así como la desconexión de educadores dentro de un mismo nivel y con los de otro nivel distinto siguen siendo parte de sus señas de identidad.

---

Rafael Merino

---

A la falta de voluntad transformadora de la escuela de los sucesivos Gobiernos democráticos, hay que añadir el estado de desmovilización del conjunto de los colectivos implicados en el proceso del desarrollo cotidiano del sistema escolar.

Cabría preguntarse ¿por qué esta desmovilización?, ¿por qué el desinterés por la transformación de la escuela en la práctica?, ¿por qué los Sindicatos en su conjunto han virado, pasando de un período en el que primaba el «ideologismo» sobre lo reivindicativo inmediato a ocuparse casi exclusivamente de las reivindicaciones inmediatas?

No podríamos responder a estas preguntas, sin tener en cuenta el momento político social en el que empiezan a tomar cuerpo y fuerza los movimientos reivindicativos en torno a la escuela, momento que coincide con el resurgir del movimiento obrero y el punto cumbre del desarrollismo económico que se genera en los años sesenta. La Ley de Educación en 1970 (que es el único suceso legislativo de importancia desde la depuración de los docentes al acabar la guerra), no surge por generación espontánea, es la respuesta a la necesidad de mano de obra mejor informada y con mayor cualificación. Es una reforma al servicio de los intereses capitalistas que necesitan una mano de obra con mayor grado de instrucción para su mejor desarrollo industrial y aumento de la productividad, pero sigue manteniendo los contenidos ideológicos nacionalistas, y cediendo su control ideológico a la Iglesia. Surge con un gran problema: su puesta en práctica requiere una reforma fiscal para poder financiar su aplicación, reforma que no se emprende y como consecuencia, las dificultades económicas para su desarrollo son grandes, no pudiéndose mantener un ritmo de construcciones escolares, que dé respuesta a la demanda de puestos escolares y sobre todo en las zonas periféricas de las grandes ciudades industriales, originando fuertes movimientos de padres de alumnos en demanda de puestos escolares. Por otra parte, los puestos de trabajo docentes que se generan con las nuevas construcciones escolares son cubiertos con profesores interinos y contratados que cobran salarios mucho más bajos que el personal docente de carrera, no pudiendo acumular antigüedad y con gran facilidad de despido, lo que posibilita el nacimiento

de un proceso de lucha por la estabilidad en el empleo y la igualdad salarial con los docentes funcionarios.

Estos movimientos reivindicativos coinciden con fuertes luchas obreras y con que una parte de estos docentes, elementos activos de los sucesos universitarios de 1962, 63 y 64, llevaron sus inquietudes universitarias a los centros de trabajo y haciendo posible las primeras reivindicaciones en las escuelas privadas y la elección de un buen número de enlaces sindicales representativos en la enseñanza privada consiguiéndose tras fuerte lucha el 1.º Convenio Estatal de la Enseñanza Privada.

La idea de cambio que el movimiento obrero ha introducido en la sociedad española, penetra en los centros escolares, candidaturas unitarias ganan las elecciones en los Colegios de Licenciados y es posible encuadrar todas las luchas sectoriales en el marco político de la consecución de una nueva escuela, la izquierda ha tomado la iniciativa y las luchas y huelgas que los docentes mantienen, son apoyadas por padres y viceversa.

Por primera vez en muchos años hay perspectivas de construir un modelo escolar laico y científico en España, sobre todo porque en la última década de la dictadura y primeros años de democracia, las necesidades de apoyo de unos y otros para conseguir sus reivindicaciones rompen el corporativismo de los colectivos. La unidad de acción había puesto a la derecha contra las cuerdas, generando un movimiento social amplio por la Escuela Pública que culminó en la lucha contra el Estatuto de Centros Escolares de UCD, Ley que respondía a una simple adaptación al sistema democrático de la escuela franquista.

Si bien el punto culminante de la lucha por la nueva Escuela Pública es la lucha contra la LOECE. Ya antes de su aprobación en el Congreso de los Diputados, habían aparecido elementos de división del movimiento unitario en torno al nuevo modelo escolar, como la decisión del PSOE de volver a crear la FETE, rompiendo, por intereses partidistas, la posibilidad de crear un Sindicato Unitario fuerte de trabajadores de la Enseñanza, nucleador de las fuerzas progresistas en torno suyo para combatir a las fuerzas conservadoras. Esto, unido a la solución fraccionada y desigual de las reivindicaciones de estabilidad en el

empleo y demanda de puestos escolares, hace que, poco a poco cada movimiento se encierre en sí mismo, rompiéndose la unidad de acción. El avance en la construcción de escuelas mete al movimiento de padres en la dinámica de cubrir deficiencias de la Administración educativa pasando a segundo plano la lucha reivindicativa transformadora. La estabilidad en el empleo que iguala salarialmente a los enseñantes dentro del mismo nivel y funcionamiento pseudo-democrático en bastantes centros, hace que los docentes estatales que han conseguido un proceso de homologación que les hace recuperar poder adquisitivo en una época de crisis económica en la que el resto de los trabajadores están luchando fundamentalmente por la conservación de su puesto de trabajo, a costa de cualquier sacrificio ha fomentado un estado de desmovilización en torno a la escuela, alejando a los docentes de la realidad social, de que es difícil salir. Hoy por hoy, los elementos de crisis económica, posibilidad de perder el puesto de trabajo y congelación salarial, no se han manifestado en el sector público de la Enseñanza, pero no es seguro que la congelación salarial no se produzca en 1985 y que la dedicación exclusiva o la actual jornada de trabajo no sufran los embates de la crisis económica a medio plazo.

En la Enseñanza Privada la represión ideológica de la patronal, que entiende que la única libertad que debe existir es la libertad de despido y las contrataciones temporales, tienen frenado todo el proceso reivindicativo poniendo al sector en una situación de desesperación que puede provocar un estallido de consecuencias imprevisibles.

Termino señalando que en el contexto de un movimiento obrero preocupado por la crisis económica movilizándose a la defensiva frente a un Gobierno socialdemócrata, que hace una política de derechas, se aprueba ante la indiferencia de los educadores (que consideran los pequeños avances en la gestión de los centros como positivos) una Ley Orgánica del Derecho a la Educación que consolida las dos redes escolares, estatal y privada (Esta va a recibir más de cien mil millones de pesetas) y que mantiene con fondos públicos centros escolares con carácter propio (ideario), que en realidad no es otra cosa que la puesta al día de la Ley de Educación de 1970, para que sea uno de los elementos estabilizadores de una economía de mercado reestructurada, sin modificar relación de producción, que va a necesitar reproducir la ideología liberal-burguesa, fomentando el conformismo y la desmovilización de las masas trabajadoras.

Con un movimiento obrero a la ofensiva, con una idea de renovación pedagógica como elemento colectivo de lucha que supere el individualismo y fomente el sentido solidario de los ciudadanos, que fuese capaz de extender a toda la escuela las actuales experiencias de pequeños colectivos que aplican sus investigaciones en muy pocos centros, no hubiese sido posible esta LODE, regalo del PSOE a las clases medias altas.

# NO ES FACIL AMAR A LOS HIJOS

**Autor:** Georges Snyders  
**Colección:** *Hombre y Sociedad*  
**Serie:** *Renovación Pedagógica*  
336 págs. 840 pts. BARCELONA

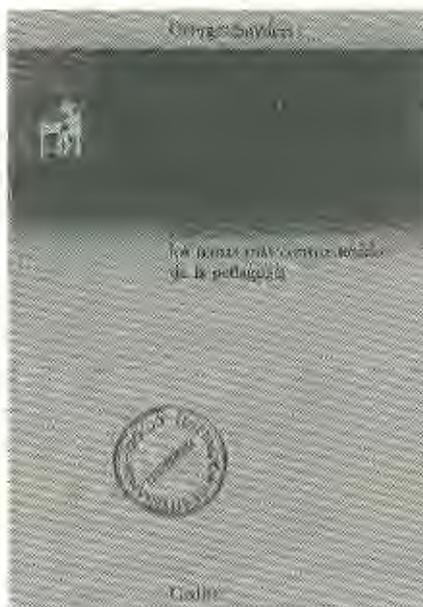
Uno de los raros, de los pocos tabús que subsisten en nuestra sociedad, que presume de ser muy liberada, es que los padres amen a sus hijos.

Se puede declarar tranquilamente que no se ama al cónyuge, que se vive total o parcialmente separado de él, y con otro, pero no se puede decir que no se ama a los propios hijos: ¡Qué escándalo! El término «desnaturalizados» se aplica esencialmente a los padres —y aún más a las madres— que no dan testimonio a los ojos de su prole de un afecto afable y constante.

Si nos cansamos de nuestra mujer, podemos tomar —o intentarlo— a la del vecino, pero si nos hartamos de nuestro hijo, podemos, en el peor de los casos, abandonarlo (Pulgarcito), pero nunca podremos tomar otro.

Dentro de este desmenuzamiento del fenómeno del amor paterno-filial aparece como eje básico el principio de autoridad-permisividad. Ya no sirve la imagen del padre incontestable, pero seguimos controlando sibilinamente las decisiones y acciones de él, dado que, por otra parte, concederle todo lo que pide sería abdicar, y la imagen del padre quedaría empañada.

Nos negamos a aceptar que crece y madura, porque ello implica perder el dirigismo sobre su conducta; entonces él protesta contra la dependencia, y a su vez aparece la idea de haber detenido su camino hacia la madurez.



Podemos tener amigos que no compartan nuestras opiniones, a pesar de lo cual nuestra amistad persiste; pero que nuestros hijos rechacen nuestros valores...

Los bebés, los más pequeños, se da por descontado que son deliciosos, y quien se atreve a decir lo contrario tiene una piedra en lugar de corazón. Pero no podemos dejar de preguntarnos qué es lo que más nos gusta de ellos: ¿no será su debilidad, porque garantiza nuestra preeminencia?, ¿su inexperiencia que nos confiere el poder de ordenarles la vida?, ¿la convicción de que alguien tiene necesidad de nosotros?

Es difícil encontrar trabajos serios sobre este problema. Aquí tenemos uno. El autor ha sabido analizarlo con rigor y cuestionando lo incuestionable.

## ENSEÑAR LOS DERECHOS HUMANOS

**Autor:** Félix García  
**Colección:** "Por un nuevo saber"

Nadie pone en duda que la tolerancia debe ser uno de los pilares fundamentales en los que se apoye una educación ética que no caiga en el adoctrinamiento; entre otras cosas porque no existe enseñanza neutral.

Cuando el niño comienza a romper los lazos que le hacían depender de sus padres descubre inmediatamente el mundo de los valores morales, el ámbito de lo bueno y lo malo. A partir de la adolescencia, enfrentado por un lado a su propia libertad personal y por otro a la pluralidad de propuestas morales del mundo que le rodea, la ética, es decir, la fundamentación racional y la opción personal por una determinada actitud ante la vida, se le presentan como obligaciones incluíbles. A la vez se

**Edita:** ZERO-ZYX  
**MADRID-1983**

da cuenta de lo que el mundo es y lo que debería ser, y es esta sensación de falta de justicia, entre el ser y el deber, la que vuelve a plantearle una exigencia ética.

Como docentes, debemos ir más allá de las propias opiniones, por muy fundamentadas que estén, precisamente para hacer compatible el intento de una ética normativa con la tolerancia y alejarnos de cualquier inclinación al adoctrinamiento y al proselitismo.

La estructuración de este libro ofrece una exposición bastante completa y sistemática de todos aquellos textos que pueden servir para la enseñanza de la ética, partiendo de la Declaración Universal de Derechos Humanos.

## VIDA ESCOLAR

Posiblemente resulte innecesario hacer la presentación de una revista que llega gratuitamente a todos los centros públicos de EGB.; pero como la mayoría de la gente seguimos pensando que lo que no nos cuesta dinero no tiene valor, solemos despreciar aquello que nos regalan, sobre todo si el regalo viene de nuestro patrón —tan odiado en otros tiempos—; el esquema que hacíamos, más o menos era: el MEC representa unos intereses de clase, contrarios a los nuestros, luego su revista es panfletaria. Este análisis simplista no es válido, en la etapa anterior aparecieron multitud de artículos de calidad y, por supuesto, mucho más progresista que lo que era la práctica escolar; aquellos tímidos escarceos hacia la renovación pedagógica se han transformado en esta etapa en una clara alternativa de renovación; cuando antes no se hacían alusiones a los grupos independientes de renovación pedagógica, y hasta se les despreciaba públicamente (¿recordáis a Iñico Cervero?) ahora se dedica un número monográfico a ellos, incluso el ministro tuvo su encuentro en Salamanca con los mismos.

Además de las aportaciones teóricas y prácticas al cambio didáctico, leyendo esta revista podemos adivinar por dónde caminará la Administración en la Enseñanza; por ejemplo, habiendo visto el número de integración escolar (225-226) no nos sorprendería la decisión —por supuesto, acertada— de incluir a los disminuidos en las clases normales. Esta integración, que no perjudica a los normales, favorece a los disminuidos.

Resulta gratificante leer esta revista y encontrarse con la escuela, los problemas escolares vivos y palpantes. Por una vez y, si que debía servir de precedente, aplaudimos y leemos con sumo interés Vida Escolar.

### APORTACIONES DE MAESTROS Y COLEGIOS

Pero lo realmente innovador de esta etapa reside en las múltiples prácticas concretas de maestros concretos y colegios concretos que nos demuestran que el cambio es posible, incluso cuando el viento sopla en contra; ahora que parece soplar a favor esperemos que sean más colegios los que naveguen por la ruta correcta. Lo triste es que hay colegios excesivamente encallados, esperamos que el MEC utilice diversos y potentes fuelles. Así sea.

## EL PRIMER LIBRO DE LOS NUMEROS

**Autoras:** Angela Wilkes y Claudia Zeff  
**Ilustrador:** Stephen Cartwright  
**Colectión:** Cliper

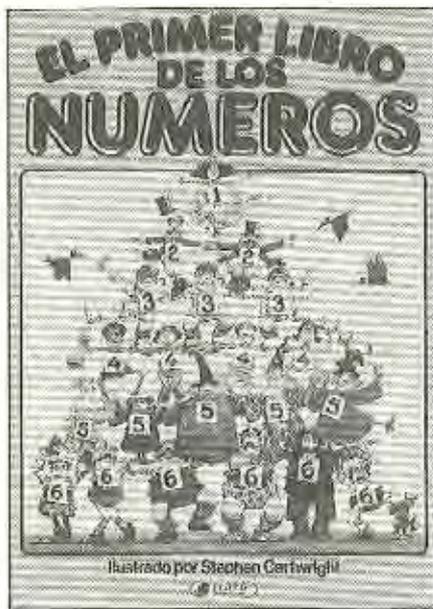
**Editorial:** Plaza y Janés  
**Barcelona:** 1983  
**Edad de lectura:** Ciclo inicial

En el encabezamiento de esta resección deberíamos haber colocado primero al ilustrador, sin pretender, por supuesto, infravalorar el trabajo de los autores.

En nuestro actual sistema escolar siguen apareciendo las dichosas matemáticas como plato fuerte en el Ciclo Inicial (hasta tal punto que si el niño no las aprueba no puede promocionar al ciclo medio); lo que todo el mundo conoce es que esta disciplina se enmarca claramente en el mundo lógico-abstracto, y lo que todo el mundo también sabe (aunque muchos no lo manifiesten) es que los alumnos de este ciclo se mueven exclusivamente en el campo de la lógica concreta. Nos asombra muchas veces comprobar la dificultad que tienen en descubrir una razón abstracta, sin embargo, vemos cómo se «quedan» con los ejemplos. Conocedores de esta realidad, las autoras de este libro han desarrollado todos los conceptos básicos de las matemáticas apoyados en unas ilustraciones de una gran calidad; concluyen el libro con unas curiosidades matemáticas (records) y una breve historia de los números, así como de las computadoras.

En resumen, nos atrevemos a recomen-

dar este libro como libro de texto en el Ciclo Inicial; y lo que no podemos perdonar es que falte en la biblioteca de aula de este ciclo.



## ASI NACEMOS

**Autores e ilustradores:** Alain, Inés, Mónica, Lidia y Alberto  
**Editorial:** FHER  
**Bilbao - 1983**  
**Edad de lectura:** Ciclo inicial

Son muchos, afortunadamente, los libros de educación sexual para niños, ya hemos hablado de alguno de ellos en esta sección, pero este libro posee una peculiaridad muy simpática: los ilustradores y autores son un grupo de niños que «cuentan en estas páginas cómo vienen al mundo los bebés. Para ello han preguntado a padres y profesores y han consultado los libros de la biblioteca de la escuela».

Con estilo fresco y sencillo reflejan, en textos y dibujos deliciosos, la justa medida de su curiosidad ante el misterio de la vida.

«Para que nazca un bebé hay que juntar una semilla de papá y otra de mamá, o sea, un espermatozoide y un óvulo. Así nací yo». «¿Cómo se hace el bebé? Para juntar las dos semillas el papá mete su sexo en el sexo de la mamá. Así la semilla de papá pasa dentro del vientre de mamá».

En este estilo, tan radicalmente claro, se desarrolla todo el libro. El texto está escrito a mano y en colores; las ilustraciones son de un colorido barroquista y alegre que hacen por sí mismas que el libro guste al pequeño lector, a pesar de tener el tema un interés tan alto que bastaría para atraer la atención.

Los libros escritos por niños rara vez consiguen superar el listón de la calidad por muy buena voluntad que haya en el empuje, pero esta vez sí lo han pasado. Es curioso ver que el adulto que los ha coordinado no aparece por ninguna parte en el libro. Nuestra enhorabuena a «Así nacemos».

## EL MISTERIO DE LOS PARAGUAS

**Autor:** Antoniorrobles  
**Ilustrador:** Francisco J. González  
**Serie:** Aventuras de Chocolatín y Zombón

**Colectión:** Cucurucho  
**Editorial:** LA COLMENA. Madrid-1983  
**Edad de lectura:** Ciclo Medio

Antoniorrobles —así, todo junto— es el padre de la literatura infantil española, no sólo porque sea el mejor, sino porque fue el primer autor español, entroncado con la generación del 27, que escribió directamente para niños. Como uno más de nuestros exiliados, desarrolló la mayor parte de su labor en Méjico, donde además de escribir, se dedicó a la enseñanza. Murió el año pasado en El Escorial. En contra de la costumbre de su época, se dedica a introducir en los cuentos todos los movimientos vanguardistas, especialmente el futurismo, siendo fácil ver en ellos multitud de máquinas, consideradas como elementos positivos (nota típica de este movimiento).

Tras muchos años de olvido, las editoriales están reeditando sus obras. Entre ellas es de justicia destacar la de «La Colmena» quien en varias colecciones se propone dar a conocer lo más significativo de este republicano.

Este libro nos presenta cinco historias vividas por el niño Chocolatín —famoso colegial de éxitos mágicos y policíacos— y su inteligente perro Bombón, quienes, con la ayuda del bombón de los éxitos, triunfan contra los enemigos que se les presentan, enemigos no sólo suyos, sino de un pueblo que es tiranizado y que no encuentra el medio de salvarse del opresor; será la magia quien resuelva esta situación. Antoniorrobles trasvasa al mundo actual el tradicional argumento de esa fuerza superior que concede al protagonista un don especial para hacer el bien.

No llegó a dejarlo escrito, pero, sin duda, pensó Cam-pomór que los españoles se dividen en mentales y sementales. **Tertium non datur.** Siempre hubo por estas parameras una recua de místicos que, fulminados por el rayo paulino, pretendieron salvar de los fuegos del infierno a sus prójimos enlodados en el rijo. Unos levantaban catedrales que otros adornaban con gárgolas sicalípticas que legaron de los siglos un mensaje polisémico, híbrido, de espíritu exaltado y de carne macerada por la lujuria. No era al Dios de Abraham al que buscaban, sino a Abraxas, un Dios tántrico y bifronte, que exaltaba el alegre folgar al tiempo que el cilicio. Nada tiene, pues, de extraño, y menos aún de irreverente, que el padre Vicente Ferrer subiera a los altares por obrar el prodigio, entre kirie y kirie, de propiciar la gravidez de una dama machorra en el confesionario. Mientras en Alemania predicaba el pío San Bonifacio; en Irlanda, San Brandán, y en Italia el de Aquino profesaba su magisterio teológico, por los andurriales gallegos erraba un Prisciliano que ponía cenefas lúbricas al catolicismo nacional, y en Valencia, el célebre médico Arnau de Vilanova publicaba (siglo XIII) el primer libro occidental de educación sexual. **De coitu** se titulaba el incunable a fuer de explicitud.

Con tales precedentes, resultaba una pendajada histórica invocar la piadosa tradición para montar zapatiestas por una teta más o menos. Pero en plena **tercera ola**, cuando la telemática y el ordenador personal son más familiares a los niños que las, por otra parte venerables, antiguallas de ETA, Offman, Perrault o los hermanos Grimm, algunos filisteos de toda la vida que se la cogen con papel de fumar han montado un tiberio a cuenta de un inocente manualillo de educación sexual para niños que incurre en la abominación estética de poner con todas las letras la palabra **foliar** (¡qué horror!), y que la Consejería de Educación andaluza ha distribuido por las bibliotecas escolares.

Es cierto que por un curioso paso de tuerca, hasta ayer mismo se ha venido enseñando que de «política, sexo y edad no debe hablarse ni en la intimidad. No es de buen tono», apostilla Pedro de Urbina en su prontuario de **Cortesía y trato social** («Pequeña Enciclopedia Práctica», Ediciones Ibéricas). Es cierto que la erección sólo podía mencionarse al hablar de monumentos. Lo que indirectamente se promocionaba era una sexualidad de luz apagada y de ojo de cerradura, de prohibiciones y tabúes: de morbo que viene a incrementar el goce por el pecado. Algo se pierde, sin duda, en el cambio. En la era de las comunas y del redescubrimien-

to de la promiscuidad tribal, de las experiencias eróticas de grupo, de la pedagogía antirrepressiva, de la exaltación hedonista y de las **pilulas antibaby**, aquí, y hasta ayer mismo, los niños seguían viniendo en el pico de una zancuda.

Claro que esa moto ya no la compraba ni el infante más cándido.

¿De dónde dices que vienen los niños, papi?

— Los trae la cigüeña.

— No te enrolles Charles Boyer y dime de dónde los trae. De París, coño, de París.

— Amos anda, osito panda, que vienen de Estar Dos Unidos.

Así están las cosas, pero algunos no quieren enterarse, y en Andalucía han vuelto a montar el tinglado de la antigua farsa victoriana, y todo porque un librito se atreve a llamar al pan, pan, y a las peloticas, cojones. (¡Qué horror, qué in-

menso horror!) Aquí, bien que sin llamar a las cosas por su nombre, se ha venido diciendo en los colegios que el sexo es malo porque «mata el calor natural, enflaquece los miembros, falla la fuerza, entristece a la persona, se ablanda la espina dorsal, se corrompe la sangre, disminuye el cabello y

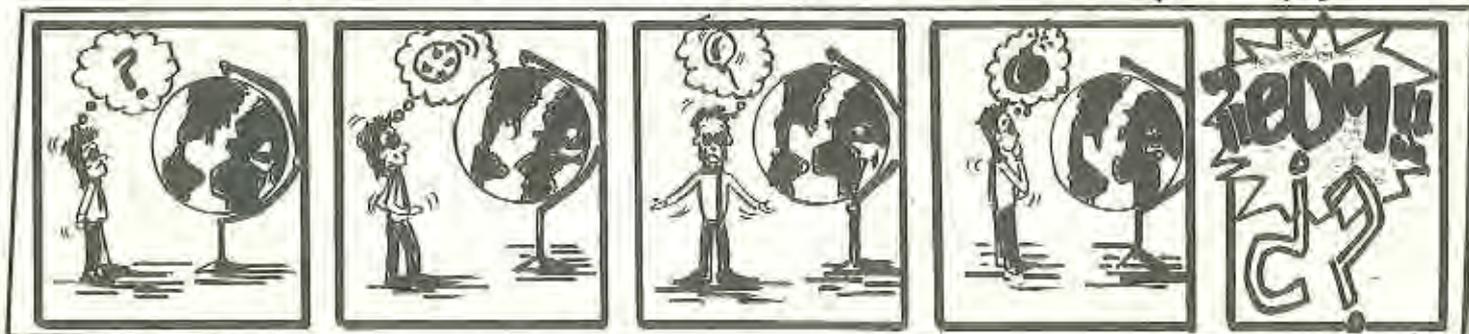
lisa los nervios. Además de ser pecado, claro es». Toma ya ciencia. Pero, como dijo el sabio Alfabument en el siglo XIII, «dos que tal dijeron, dijeron gran mentira, que Galeno en el libro del Arte Práctica sentó el principio científico de que joder esclarece el entendimiento y remansa las iras». «Además resulta entretenidísimo», apostilla el ilustre académico Camilo José Cela. No se trata, claro está, de alimentar el rijo natural de los colegiales, sólo de explicarles de qué va esa vaina con la misma frialdad con que se explica el teorema de Pitágoras. Pocos son los que se encuentran una hipotenusa en su vida cotidiana, pero, más que menos, todos acaban buscando un cacho de cielo en otro cuerpo.

Los señores que han echado las campanas al vuelo en Andalucía han perdido una maravillosa ocasión de permanecer callados. La movida, como otras tantas, ya la profetizó William Blake: «Hijos del porvenir/leyendo esta indignante historia/sabréis que hubo un tiempo/en que el amor, el dulce amor,/por crimen fue tenido.» En algunos colegios de este país los niños crecen sanos: «Y todo un coro infantil/va cantando la lección/mil veces cinco, cien mil/y chuparla, felación.» En otros, la lista de los reyes godos siguen funcionando a tope. Y los 40 principales.

Gonzalo Ugidos

## SEX O NO SEX: HE AHI LA BARRILA

¿Qué será... ¿Qué será??



TRABAJADORES  
DE LA FENSIÓN ANZA

TRIBALADORS

L'ANGHIEOK

TRABAJADORES



# WORLD CENTER PERSONNEL TRAINING, S. A.

SANTA ENGRACIA, 17 - 2.º

TELEFONOS 445 78 62 - 455 79 12

MADRID - 10

## *Distinguido compañero:*

*De forma promocional y para un reducido grupo de compañeros, interesados en el aprendizaje de los idiomas inglés, alemán y francés, hacemos esta promoción restringida de nuestra metodología de aprendizaje en condiciones especiales para ustedes y sus familiares directos.*

*Actualmente, operamos en distintos países de habla hispana y los resultados obtenidos nos permiten ofrecerles resultados prácticos desde el primer día.*

## **SINTESIS DE LA METODOLOGIA**

*Se fundamenta en la práctica del idioma desde el primer día, siguiendo los pasos lógicos y naturales de un aprendizaje, en este orden, **COMPRESION, CONVERSACION, LECTURA Y ESCRITURA.***

## **GRUPOS DE DIEZ ALUMNOS**

*Teniendo muy en cuenta la homogeneidad del grupo.*

## **ENSEÑANZA INDIVIDUALIZADA**

*Al alumno nunca se le frena o acelera, siempre aprende conforme a su propia capacidad.*

## **PROFESORADO NATIVO**

*Especializado en la metodología.*

## **HORARIO FLEXIBLE**

*El alumno elige el horario de asistencia, de acuerdo con la Dirección de Estudios, pudiéndolo variar cuantas veces precise, no existiendo posibilidad mediante el sistema, de clases perdidas o por recuperar.*

## **ASISTENCIA A CLASE**

*Dos o tres veces por semana.*

*Existen distintos niveles de ingreso, para todas aquellas personas que tengan ya nivel de conocimientos.*

*Si está interesado en recibir más amplia información **SIN COMPROMISO**, RELLENE la tarjeta adjunta, depositándola en un buzón de correos, advirtiéndole que las tarjetas serán numeradas por riguroso orden de recepción.*

*Sin otro particular, le saluda atentamente.*

## **TARIFA**

2 días por semana .....	2.500 ptas. mensuales
3 días por semana .....	3.000 ptas. mensuales