

T.E.

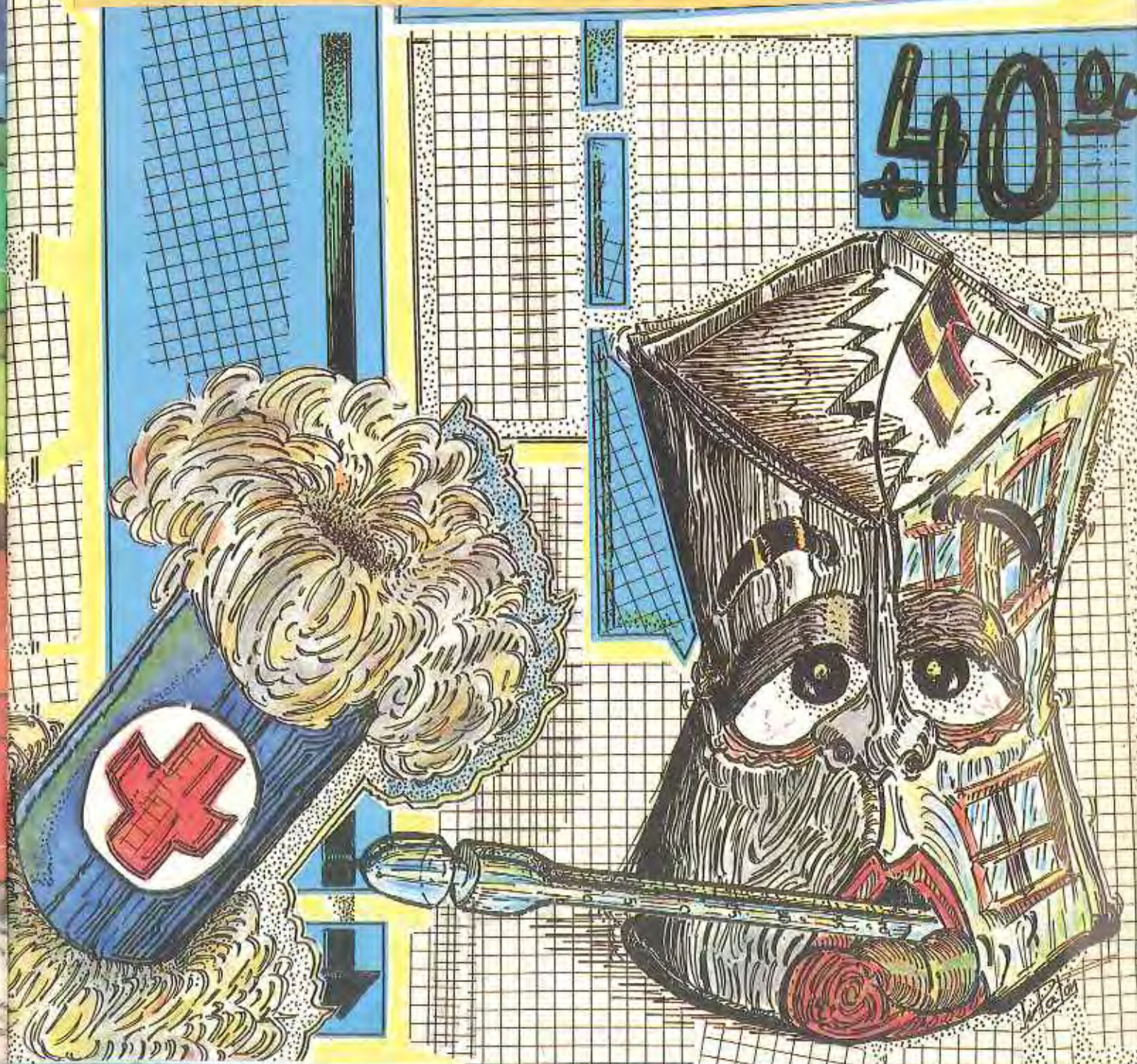
trabajadores de la

Enseñanza



SEGUNDA EPOCA - DICIEMBRE 1984 - N.º 14 - 120 PTAS.

BALANCE DE 10 AÑOS DE SUBVENCIONES



CEGUEZA Y SANIDAD

GRAN PREMIO

CAJAMADRID SORTEA 40 PEUGEOT 205 GL

Ya está todo dispuesto para el Gran Sorteo de la Caja de Ahorros de Madrid. 40 Peugeot 205 GL como éste le esperan. Prepárese. Ponga a punto sus ahorros y gane el Gran Premio de la Caja de Madrid.

Infórmese en su Sucursal.



 **CAJA DE AHORROS Y MONTE DE PIEDAD DE MADRID**
cajamadrid



EN ESTE NUMERO

Editorial.....	3
Entrevista. Vilma Soto, responsable en Europa de ANDES: "Impulsamos la alfabetización en plena Guerra de Liberación".....	4
Pedagogía. Actividades del profesor ante el trabajo experimental.....	6
Hacia la integración ciencia-tecnología en 8.º de EGB...	8
Michel Foucault o el aprendizaje del poder.....	10
Opinión. Tomamos la palabra en defensa de la escuela pública y laica.....	11
Comunidades autónomas. Alicante. Volver a empezar: Viejos y nuevos problemas...	12
Internacional. Comité Sindical Europeo: La práctica del veto.....	13
Tema del mes. Salud y Escuela (I).....	14
Política educativa. Balance de 10 años de subvenciones.	16
La crisis en la Formación Profesional privada.....	18
Noticias sindicales.....	20
Libros y revistas.....	24
Por libro.....	26

EDITORIAL

OBJETIVO: LA SEGURIDAD SOCIAL

Una de las mayores conquistas de los trabajadores en el siglo XX corre inminente peligro de ser desmontada en España por el primer gobierno de un partido en cuyas siglas destacan los calificativos de "socialista" y "obrero". Paradojas de la Historia.

Nuestro sistema de Seguridad Social está todavía a una gran distancia, en cuanto a prestaciones, de aquellos que tienen los países en cuyo marco económico y político nos vamos a integrar. Pero la gran patronal ha dicho: "Recortamos dos billones de su presupuesto". Y los grandes bancos y compañías de seguros ya sólo piensan en los beneficios. Pero la rentabilidad de los fondos de pensiones privados necesita de un importante recorte de las pensiones. ¿Es que, acaso, en nuestro país existen pensiones, siquiera dignas para una mayoría de los ciudadanos? No, pero no importa, el objetivo es cargarlo al sistema público de la Seguridad Social.

El barrenado ha comenzado ya con las Clases Pasivas del Estado. Por sorpresa y mediante el más dudoso proceder legal de incluir en el proyecto de ley de Presupuesto para 1985, de vigencia anual, una reforma completa del sistema de pensiones que afecta a derechos y obligaciones permanentes.

De ello hablamos en el número anterior. Lo que nos indigna es que se diga en el Parlamento que la reforma sólo perjudica de un 15 a un 20 por 100 y que a partir de treinta años de servicio la pensión mejora con el nuevo sistema. ¡Qué gran falsedad! ¡Hasta con 39 años de servicio se ven perjudicados muchos! (Ver TE de noviembre.)

Parece, de todas formas, que el Grupo Socialista no está del todo convencido de la bondad del proyecto y anuncia que pueda haber modificaciones en el Senado. No bastan ligeros retoques porque ya con el sistema vigente las pensiones de la mayoría oscilan entre el 40 y el 65 por 100 de las retribuciones en activo. Lo único aceptable es sacar la reforma de los Presupuestos y elaborar un proyecto de ley específico negociado con las centrales sindicales de funcionarios.

Respecto al Sistema General, el Gobierno ha sido muy claro y el AES le abre las puertas. A estas alturas de la legislatura no nos sorprende. Sabemos que el ministro Boyer es el más consecuente defensor de los intereses del gran capital desde el comienzo de la transición política, también que el Gobierno practica, en muchos casos, políticas que no son sólo tímidas u olvidadizas respecto de su programa electoral, sino que caminan conscientemente en la dirección contraria.

Lo que sí nos indigna son las falsedades y medias verdades con que se quiere argumentar el "No hay otra solución. La Seguridad Social va a la quiebra". ¿Y el billón de pesetas de fraude a la Seguridad Social? ¿Y esa presión fiscal muchas veces por debajo de la media occidental? ¿Y el fraude fiscal del 80 por 100 en empresarios y profesiones liberales? ¿Y su incremento en pesetas constantes a los seis meses de aplicación de medidas antifraude que sólo fueron afectivas para las rentas salariales? ¿Y los 1.1 billones en exenciones fiscales? ¿Y la disminución continua de cotizantes como consecuencia de una política que lleva a la destrucción del empleo y a la caída de la población activa? En fin, si no fuera porque se puede rastrear la lógica histórica de tan gigantesco fiasco, parafrasearíamos a quienes pintaron los muros de Praga en un triste agosto de 1968 para decir: ¡Despierta Pablo Iglesias, Felipe se ha vuelto local!

Director
Pascual Sicilia

Consejo de Redacción:

Antonio Baylos, José Benito Nieto, Valeriano Bozal, Javier Doz, Miguel Escalera, Desiderio Fernández Manjón, Eloy Hernández, Mariano Fernández Enguita, Santiago Lago, Pamela O'Malley, Eusebio Salán

Secretaría de Redacción: Maribel Sánchez

Portada: 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

Vilma Soto, representante en Europa de ANDES

«IMPULSAMOS LA ALFABETIZACION EN PLENA GUERRA DE LIBERACION»



Mientras en El Salvador una gran mayoría de la sociedad apoya la lucha armada del FDR-FMLN (Frente Democrático Revolucionario Farabundo Martí de Liberación Nacional) contra la dictadura y la injusticia, un asociación de maestros, ANDES (Asociación Nacional de Educadores Salvadoreños), desarrolla en las zonas liberadas por la guerrilla una profunda y necesaria campaña de alfabetización. Los maestros son perseguidos, acosados, muchos de ellos exiliados, torturados y asesinados, pero, a pesar de los pesares, están junto a su pueblo en momentos difíciles. Vilma Soto Campo, representante de ANDES en Europa, quien visitó recientemente nuestro país invitada por la Federación de Enseñanza de CC.OO., nos explica en esta entrevista las aspiraciones, el trabajo cotidiano y la lucha de los maestros salvadoreños.

PASCUAL SICILIA

—¿Cuál es la situación cultural, considerada globalmente, en la actualidad de los salvadoreños?

— Hay que verla desde dos puntos de vista: La educación en las zonas controladas por el Gobierno y en segundo lugar zonas bajo el control del FDR-FMLN. En las primeras, las condiciones materiales de las escuelas son bastantes difíciles, no tienen condiciones pedagógicas, no tienen material didáctico en las escuelas y la situación de los maestros es muy difícil, no sólo por el aspecto material, sino por el aspecto psicológico, la represión psicológica; son vigiladas las escuelas donde hay maestros muy activos dentro del Sindicato, dentro de ANDES y además, la intervención del ejército directamente en las escuelas hace que en el maestro tenga temor. En los niños también hay psicosis, es una situación muy difícil.

En cuanto a las zonas bajo el control de FDR-FMLN, las condiciones materiales son también difíciles, se dan clases debajo de los árboles, a veces, los niños en el suelo, etc., y el maestro y toda la comunidad está sujeta a amenazas, bombardeos, invasiones, pero hay una diferencia notable y es el deseo de nuestros compatriotas de aprender a leer y a escribir. Es muy interesante. El decir que la campaña de alfabetización en la zona bajo el control del FMLN, inicial-

mente ha sido motivada por los mismos campesinos, es un reto para nuestro Sindicato, para nuestra Organización, llevar a cabo esta campaña. Sin embargo, tenemos maestros suficientes para desarrollar la campaña en todas las zonas bajo control. Hemos formado lo que llamamos **maestros populares**: campesinos, estudiantes, obreros que saben leer y escribir y comparten sus experiencias. El maestro da una orientación, un cursillo previo con los elementos mínimos para enseñar a leer y escribir, hay que tener claro que desarrollamos esta campaña en plena guerra de liberación. Es una experiencia nueva que estamos haciendo a la vez.

— Los enseñantes de El Salvador ¿mantienen posiciones elitistas y distantes, o por el contrario están con el pueblo que lucha contra la dictadura?

— No somos elitistas, nuestro origen es humilde y esto hay que entenderlo. Los maestros apoyamos totalmente el proceso de liberación por tres razones: primera, por nuestro origen somos gente del pueblo. Segunda, somos un sector explotado, y tercera, el contacto con los niños nos permite compartir a diario la pobreza, la miseria, las necesidades del pueblo. Entonces, no podemos ser indiferentes, tenemos que estar luchando con el pueblo.

—¿Cuántas organizaciones de maestros existen en El Salvador?

— ANDES es la única Organización de maestros legalmente constituida. El Gobierno ha querido organizar a los maestros en momentos difíciles, aparecen siglas de Organizaciones, pero que nunca se las ha visto, así que yo podría afirmar que es la única Organización de maestros no universitaria. Estos tienen sus propias Organizaciones.

—¿En qué condiciones desarrollan su trabajo? Por ejemplo, en cuanto a formación, ¿qué posibilidad tienen?

— Actualmente no hay formación de maestros, el único centro que existía ha sido convertido en un centro de preparación de los batallones de élite, en donde están asesores norteamericanos. No hay formación de maestros, es una demanda nuestra ante el Ministerio de Educación, la constitución de un centro de formación profesional.

—¿Cuáles son los métodos pedagógicos más usuales utilizados por los enseñantes salvadoreños?

— Tenemos nuestro aporte concreto al proceso de liberación con la campaña de alfabetización en las zonas bajo el control del FDR-FMLN. Utilizamos el método Freire que consiste en el diálogo directo y en donde las palabras claves tienen un significado para el que las aprende. Para enseñar por ejemplo las vocales, nosotros

ENTREVISTA

utilizamos la palabra **refugiado**, ésto tiene algo que ver con ellos, provoca una discusión con el alumno que se convierte en un sujeto activo, se van formando conciencia ideológica, se forman hombres inquietos, críticos y no sujetos pasivos como quiere la ideología dominante.

—Vuestra organización, ANDES, es legal y apoya la guerrilla sin ocultarlo, ¿cómo se conjugan ambas posiciones de cara al Gobierno dictatorial?

—Nacimos en 1965. Nuestra primera conquista fue hacernos legales en 1977. Tenemos personalidad jurídica. Somos un Sindicato legal y apoyamos la guerrilla. Somos miembros del FDR y reconocemos al FMLN como la vanguardia del proceso de liberación.

—¿Sois un sector reprimido por el ejército y las bandas ultraderechistas?

—Nuestro Sindicato ha estado exigiendo derechos que al maestro se le niegan por tener esta actitud firme, constante, de nuestros intereses, no sólo de los maestros, sino del pueblo, intereses en torno a la Educación. El Gobierno nos reprime; quizás somos el sector más reprimido, tenemos hasta la fecha 324 maestros asesinados, 68 desaparecidos, más de 4.000 en el exilio, más de 5.000 desempleados, de un total de 27.000 maestros. Las cifras demuestran el nivel de represión y esto en la persona del maestro, pero hay otro tipo de represión contra nuestro Sindicato y en nuestra sede. Este año ha sido intervenido tres veces por el ejército y llevamos quince intervenciones. Y cuando digo intervención es que en pleno día entran y se llevan todo, toman nombre de las personas que están allí. Bueno, es una forma de intimidar al maestro. Además de la vigilancia y la persecución a la dirección del Sindicato, tienen que hacer una vida casi clandestina por un lado y, por otro, una vida pública. Este lunes han estado en audiencia con el Ministro, que son audiencias públicas, pero hay que esconderse a la salida ya que no es la primera vez que hayan asesinado a alguien. La situación es muy difícil.

—¿Qué ayuda deseáis lograr de los profesores españoles?

—Hay muchas formas de ayudarnos. Una es una ayuda moral, apoyando, escri-



“Los maestros salvadoreños apoyamos el proceso de liberación porque somos gente del pueblo, somos un sector explotado y porque compartimos con los niños diariamente la pobreza y la miseria.”

biendo, mandando cables como Sindicato al Gobierno de El Salvador, al Ministro de Educación. Otra es la ayuda material, económica. Necesitamos muchos recursos, sólo tenemos un teléfono en nuestra oficina y tenemos unas cuentas elevadísimas. Yo espero esta ayuda material de los maestros españoles y moral también. He tenido experiencias en otros países de Europa donde han mandado respuestas concretas a nues-

tros proyectos y los españoles van a responder bien.

—¿Cómo calificarías las relaciones de ANDES con los sindicatos españoles?

Es una relación bastante fraternal, no tenemos contacto muy directo, es mi primera visita a España y yo espero que sea más concreto, más directo. A nivel mundial pertenecemos a la CMOPE, incluso vamos a tener una Secretaría.

CAMPAÑAS DE SOLIDARIDAD INTERNACIONAL

La Federación de Enseñanza de CC.OO. va a realizar durante el presente curso tres campañas de solidaridad internacional con el FDR-FMLN y ANDES de El Salvador, con Nicaragua y con los mineros británicos.

En estos momentos ya se ha iniciado el apoyo de los mineros británicos

—destacamos las 21.000 pesetas de los compañeros del Sindicato de Murcia— y la de venta de bonos del FDR-FMLN. A partir de enero comenzaremos la de ANDES (El Salvador) mediante recogida de dinero y creación de grupos de profesores de apoyo y la de Nicaragua sumándonos a la campaña ya en marcha de recogida de material escolar y otras iniciativas.

Además de los medios que arbitren cada Sindicato o Federación territorial y de los llamamientos concretos que hagamos para cada campaña, estará permanentemente abierta una cuenta corriente por parte de la Federación

para tal fin en la que se puede ingresar dinero.

c/c n.º 5617689, Caja Postal.
Paseo Calvo Sotelo, 7 y 9.
Madrid 28010 ó 28004.

También lo podéis hacer enviando un cheque nominal a favor de la Federación de Enseñanza de CC.OO., calle Fernández de la Hoz, 12, 2. planta. 28010-Madrid.

Es necesario que se indique en él motivo de la transferencia o escrito adjunto al talón al fin de la misma: SOLIDARIDAD SALVADOR, SOLIDARIDAD NICARAGUA o SOLIDARIDAD MINEROS BRITANICOS.



ACTITUDES DEL PROFESOR ANTE EL TRABAJO EXPERIMENTAL

Si bien es concebible la posibilidad de que un considerable número de alumnos aprendan ciertos contenidos transmitidos verbalmente; por contra, las aptitudes y actitudes del científico, así como la metodología de la investigación científica, no pueden adquirirse sin experimentación. Indudablemente, con tan escaso tiempo dedicado a ello en las enseñanzas básicas y medias, pocos son los alumnos que pueden aprender adecuadamente todas las líneas básicas de la metodología científica y adquirir los rasgos fundamentales de la personalidad del científico, pues, como todo aprendizaje, éste es lento y progresivo. Sin embargo, sólo las cosas que se aprenden en estudios básicos y medios se aprenden con el suficiente conjunto de detalles y sin lagunas, que, por cierto, resultan tan difíciles de rellenar en estudios superiores.

DESIDERIO FERNANDEZ MANJON

Inevitablemente, hay una cuestión fundamental: ¿cuál es prioritario, el aprendizaje de los conocimientos científicos o, por contra, el aprendizaje de los hábitos y actitudes científicas?, puesto que, por lo general, los primeros tienen mucha menor vigencia a medio y largo plazo. Personalmente, sostengo que en tanto con la mera transmisión oral no se pueden aprender las aptitudes ni las actitudes científicas; en

cambio, con el ejercicio de la experimentación pueden aprenderse unas, otras y los conocimientos científicos. Es discutible la cantidad de contenidos científicos que pueden aprenderse con uno u otro método pedagógico en un mismo período escolar: en primer lugar, porque habría que aquilatar mucho qué son contenidos científicos y, en segundo lugar, porque son difíciles de comparar, dado que desde una cátedra

pueden impartirse principios y contenidos tan generales que no sirven para nada, mientras que los contenidos hallados experimentalmente son mucho más concretos, fraccionarios y accesibles. Ahora bien, el profesor que elige esta segunda modalidad no dispone de excesivo tiempo para poder completar un bagaje mínimo de contenidos por la vía de la experimentación; necesariamente, ha de completarlos con exposiciones orales que enlazan constantemente con lo experimentado. Al fin y al cabo, la experimentación e información la va combinando el investigador en su tarea ordinaria constantemente.

Los tiempos o momentos escolares y los currícula están pensados por personas ajenas al primero de los estilos pedagógicos expuestos, pues de este modo pueden seguir formando adolescentes en este estilo reproductor de memorización, aunque, posiblemente, muchas cosas que un alumno estudió en un primero de BUP le sean desmentidas o corregidas cuando estudie primero de Facultad, y lo que aquí estudie en un alto porcentaje se lo desmentan en el quinto curso de Facultad. Afortunadamente para él, cuando llegue a un estadio o nivel superior apenas recordará un veinte o un treinta por ciento —en el mejor de los casos— de los niveles distantes.

Por otra parte, existen conceptos que a una gran parte de los estudiantes sólo se les hace absequebles experimentalmente. Con frecuencia las experiencias pedagógicas relativas a enseñanza de las Ciencias en niveles medios que se relatan en revistas pedagógicas parecen haber sido realizadas con el exiguo número de alumnos que estudian Bachillerato de Ciencias, que, por cierto, están muy motivados para su estudio y poseen ciertas aptitudes para las mismas. Experiencias pedagógicas brillantes no son sólo las que pueden desarrollarse con este grupo de alumnos de élite, sino todas aquellas que permiten a los demás profesores del área aprender a obtener mayores éxitos de su labor como profesionales.

Ni en nuestros estudios medios ni en los superiores nos enseñaron las bases del método experimental, y no tomamos contacto, o fue muy esporádico, con tareas científicas concretas; tampoco tuvimos unos estudios psicológicos para aprender a tratar a los adolescentes, y menos aún a los adolescentes que realizan tareas experimentales. Todo esto no debe servir de excusa, aunque lo explique.

1. EL MARCO APROPIADO DE LAS RELACIONES PROFESOR-ALUMNOS

La actitud del profesor en relación al trabajo experimental es un fiel reflejo de la actitud general del profesor en relación a los alumnos. Sostengo que la actitud óptima es la democrática. Pero, dada la tremenda confusión que los demócratas burgueses dan al término, es preciso acudir a la etimología auténtica. Democrático en este sentido no es el sistema que elige a una autoridad que previa y conscientemente ha dicho todo un cúmulo de mentiras para

arrancar el voto de los que de buena fe creen en ellas y que el líder, a renglón seguido, en cuanto ostenta el poder, echa por la borda razonando, en el mejor de los casos, las causas de esos rotundos cambios. El aula y el trabajo con el pequeño y mediano grupo permiten poner en vigor la auténtica democracia: la de la voz y el voto directos, o sea, la democracia participativa directa, donde la mentira, la extorsión y los demás formas de manipulación son fácilmente detectables.

La actitud auténticamente democrática del profesor en el aula se fundamenta en varios pilares sólidos:

- En el convencimiento de que la actitud democrática es óptima para crear un clima distendido y relajado que permita a los alumnos concentrar todas sus fuerzas en la prosecución de sus tareas.

- En la voluntad de ensayar dicha actitud, incluso cuando los alumnos no están acostumbrados a ella.

- Un conocimiento aceptable de las capacidades y actitudes de los alumnos de esas edades y de esos ambientes sociales, es decir, un buen conocimiento psicológico y sociológico del grupo concreto de alumnos.

- Un aceptable dominio de la materia científica concreta.

- Una concepción no verticalista de la enseñanza; de partida, es consciente de que:

- él no puede saber todo en todo momento, y, sin embargo, debe dar una respuesta a las cuestiones de los alumnos, que pueden ser del estilo: «consultemos los libros», «te lo contestaré mañana», etc.;

- puede ser superado en temas y momentos concretos por los propios alumnos.

Está sobradamente demostrado por Adorno y su equipo que el autoritarismo es fruto de la inseguridad en sí. La actitud del profesor puede modificarse en ocasiones muy positivamente, ya que con el tiempo puede aprender:

- A tener seguridad en sí; dominando mejor su materia, conociendo mejor las reacciones de los alumnos, etc.

- A ver que se pueden hacer cosas con los alumnos sin que nos lleven a la ruina, e incluso llegar a constatar que responden mucho mejor de lo que se supone cuando se les da capacidad de desarrollar iniciativa y se ha creado un clima de confianza relajado.

Los alumnos no siempre pertenecen a familias con estilos internos democráticos, y en su historial escolar pueden haber experimentado en carnes propias estilos aún muy usuales en nuestros centros: el autoritarismo sangrante o el pernicioso paternalismo. El alumno con estos hándicaps no va a saber actuar con naturalidad en un sistema de actuación democrática y participativa. Se imaginara que el profesor tomará posibles represalias contra quienes le critican o, recelando, pensará que si permite la crítica es para fichar a los quejumbrosos y, por ello, se inhibirá o, por contra, optará por «hacer la pelota».

También habrá que tener en cuenta otros aspectos conductuales de los alumnos, muy

relevantes a la hora de realizaciones prácticas y es que se muestran más inquietos y nerviosos:

- Ante ciertos temas de trabajo.
- En fechas especiales: fines de semana, primer día de la semana.
- Atendiendo a la actividad y estilo pedagógico que hayan tenido la hora inmediatamente anterior.

2. COMO PREPARAR EL TRABAJO EXPERIMENTAL

El trabajo realizado en Ciencias Experimentales tiene que reunir determinadas condiciones:

a) Ser acorde con la teoría que se está estudiando en ese momento, ni adelantarse mucho ni estudiarlo mucho después, de modo que sirva:

- Como estímulo y enfoques adecuados para posteriores profundizaciones y generalizaciones teóricas en unos casos.
- Como aclaración, profundización y complementación, en otros casos.
- Como contrastación de los contenidos teóricos expuestos.

“La actitud democrática del profesor en el aula se basa en crear un clima distendido y relajado que permita a los alumnos concentrar todas sus fuerzas en la prosecución de sus tareas”

- Como concretización y aplicación.
- b) Que no se vea como deslabazado y sin relación alguna con la teoría.
- c) Planearlo y programarlo con suficiente antelación para poder corregirlo, mejorarlo, etc., con los estudios críticos de los alumnos.
- d) Plasmarlo, a ser posible, en un guión que evite la desorientación de los alumnos en dicho trabajo experimental.
- e) Respecto de los alumnos, el profesor debe: dar la palabra a todos, escuchar a todos y valorar cualquier sugerencia, por modesta que sea, no tolerando mofas y comentarios fáciles o jocosos de algunos alumnos respecto a otros.

Habríamos de presentar una cierta tipología del profesor atendiendo al modo de afrontar estas tareas:

- El individualista: cuando, a pesar de existir en su centro compañeros que pueden compartir ideas y planes, él se lo planifica todo sin brindar a los demás la posibilidad de unirse a él.
- El autosuficiente: se olvida de los demás, pero, por convencimiento de la propia capacidad y, quizá, con aire de autosatisfacción y complacencia y cierto menosprecio a los demás.
- El rutinario: no consulta a los demás

porque nunca lo ha visto hacer ni ha caído en la importancia de ello.

- El espontancista: no considera oportuno realizar ningún plan detallado por complejas que sean las tareas y se confía en ser suficiente con sólo tener las ideas en la cabeza; deja a los alumnos a su aire.

- El aventurero acude con cierto aire de presunción, sin preparación detallada alguna, para ver qué sale, qué se puede hacer.

- El tímido y desconfiado, tanto de sus propias fuerzas como de las posibles respuestas de los alumnos.

- El purista o perfeccionista: que considera necesario tener preparado todo con suma meticulosidad, y sólo entonces actuar, sin darse cuenta que en la acción con los alumnos es imposible tener todo preparado.

3. ACTITUD ANTE LOS ALUMNOS EN EL DESARROLLO DEL TRABAJO EXPERIMENTAL

La participación en la gestión de todo el trabajo experimental es muy positivo, tanto para el alumno como para el profesor:

- Los alumnos son fuente inagotable de ideas y sugerencias.

- Se capta mucho mejor su interés, porque de este modo ven el trabajo como algo propio.

Pudiéramos considerar, a grandes rasgos, y aunque no tienen que darse necesariamente siempre todos estos pasos, la participación en:

a) El momento de la preparación, el profesor debe solicitar abierta y honestamente a los alumnos críticas y sugerencias al guión por él diseñado en cuanto a los contenidos, actividades, criterios de evaluación y a los aspectos de organización de tiempos y de tareas.

b) En la ejecución de las tareas el profesor debe tener cierta delicadeza y, por ejemplo, de ninguna manera debe señalar a nadie en tono humillante ni poner a nadie en evidencia o dejar en ridículo ante los demás; se logra mucho más diciendo las cosas con delicadeza y en particular.

De tener en cuenta que los alumnos, por diversas razones, presentan algunas actitudes desfavorables hacia el trabajo experimental propio y/o de los demás:

- Miedos infundados: deben confiar en sus propias fuerzas.
- Prejuicios machistas: apenas existen tareas diferenciadas por el sexo en esta faceta de la actividad humana.
- Prejuicios respecto de la asignatura concreta: los prejuicios van desapareciendo con el tiempo y la práctica.

c) En la realización del informe debe asesorarles, ayudar incluso a redactar, al menos a encontrar los términos y las expresiones correctas y mostrándose condescendiente con ellos.

El tema es muy rico y se encuentra poco tratado en nuestra bibliografía.

HACIA LA INTEGRACION CIENCIA-TECNOLOGIA EN 8.º DE EGB

DIEGO M. JUSTICIA



El problema del tránsito de la EGB a la Formación Profesional, o incluso a los futuros cursos del primer ciclo de la enseñanza secundaria, se plantea en la equiparación del nivel formativo de todos los alumnos que deciden continuar su formación por estas vías.

Es de todos conocido el lamento de los profesores de Enseñanza Media y Formación Profesional respecto a las graves lagunas que en su formación presentan sus alumnos de 1.º y 2.º cursos. El culpable (siempre ha de haber un culpable) es, unas veces, el maestro de EGB; otras, el sistema y, por supuesto, nunca el alumno.

Pensamos que es una conjunción compleja de varios factores; pero en este caso vamos a considerar la parte de responsabilidad que cabe al currículo en las deficiencias observadas en nuestros alumnos que finalizan la EGB.

Hoy, la primera elección (forzada, si cabe) que realiza el alumno de cara a decidir su futuro profesional la hace al finalizar su escolaridad obligatoria: EGB. Contando a grosso modo con que la mayoría del alumnado termina su estancia en la escuela con los cursos 7.º u 8.º de EGB, vamos a plantear el siguiente dilema:

Al terminar 8.º de EGB (habiéndolo o no superado), el alumno se encuentra con un bagaje de conocimientos básicos, generales, que teóricamente le ha de servir para hacer cualquier tipo de estudios posteriores. Entonces, el alumno elige: Bachillerato (si tiene superado el 8.º nivel) o Formación Profesional (si le atrae más o no tiene superado el 8.º de EGB).

Estudiando atentamente el currículo de la 2.ª etapa de EGB comprenderemos rápidamente que las opciones profesionales, la tecnología, etc., están ausentes del mismo y, por tanto, son, en buena medida, desconocidas para el alumno. Vemos que el currículo de EGB en la rama de ciencias exactas, físicas y naturales proporciona (no sólo en sus contenidos, sino también en metodología) conocimientos orientados fundamentalmente al alumno que piensa continuar estudiando el Bachillerato, marginando así las opciones tecnológicas que inmediatamente (curso primero) ofrece la FP-1, con 20 ramas y 53 profesiones diferentes.

El problema sigue latente, a pesar de los nuevos programas de EGB, pues en ellos sólo se cambia de nombre a la malhadada «Pretecnología (ahora Tecnología)», se incluye en el área de Ciencias Físico-Naturales y se justifica la existencia de material independiente, «concebido como conjunto de proyectos y experiencias», para la tecnología. Esperemos que la ausencia no se repita en los futuros programas de 2.ª etapa de EGB, hoy en fase de experimentación.

El dilema o, si se quiere, la contradicción se plantea al tratar de subsanar esta grave omisión formativa. ¿Sería posible en un 7.º u 8.º de EGB, o incluso en todo el ciclo superior, introducir en el currículo las materias básicas de las tecnologías que luego constituyen la FP? ¿Sería conveniente?

Habría, creemos, que replantear el currículo científico-tecnológico de los últimos cursos de EGB, considerando, por supuesto, que la enseñanza de este nivel debe ser básica y general. Pero teniendo en cuenta que la educación no debe, ya hoy día, acabar con la EGB. Hay que ensamblar el currículo de EGB con el correspondiente al primer ciclo de la enseñanza secundaria (Formación Profesional y Bachillerato), a fin de que cualquier alumno que siga estudiando no se encuentre con el vacío formativo actual, y que aquel que no continúe la

enseñanza reglada se encuentre con un bagaje científico-tecnológico que lo capacite para integrarse, a un nivel básico, en el mundo del trabajo, o simplemente en la sociedad tecnológica actual (léase ama de casa u otros).

En nuestro propósito por realizar un currículo de Ciencia y Tecnología integrado, que cubra las necesidades de Formación Profesional de primer grado, nos hemos visto obligados a plantearnos el problema de la adaptación (y/o resuperación) de los alumnos provenientes de la EGB.

Y desde esta perspectiva vemos más claramente la necesidad de resolver esa integración ciencia-tecnología, antes que nada, en el ciclo superior de EGB. O, al menos, en el 8.º curso de este nivel.

Para ello, proponemos como una posible vía a nivel de corrección del currículo la utilización de *módulos para la confección* de las unidades didácticas en los últimos cursos de EGB.

Entendemos, siguiendo a Zelia Domínguez, que: «un módulo es una unidad de enseñanza que propone al alumno, en términos comportamentales, los objetivos y actividades diversas para alcanzar esos objetivos» (1).

Esto es, proponemos que el currículo

PEDAGOGIA

científico-tecnológico de los últimos cursos de EGB sea subdividido en módulos. Unidades operativas con objetivos muy concretos.

Módulos como: Medida, Operaciones químicas, Operaciones mecánicas con metales, Torno, Normalización, Materiales, Automatización del cálculo, Proporcionalidad, Geometría básica del plano, Elementos de electricidad, Velocidad y aceleración... Donde los títulos no expresan más que aproximadamente lo que podrían ser estas cortas unidades.

Desarrollables, quizá, en una o dos semanas, a lo largo de un curso se podrían completar alrededor de 20 módulos.

¿Qué se pretende con esta parcelación del currículo?

Fundamentalmente, atender a dos cuestiones básicas de la instrucción científico-tecnológica:

1. Ejercitar las operaciones instrumentales mínimas (matemáticas, fisicoquímicas y tecnológicas) necesarias para:
2. Alcanzar un nivel de manipulación racional de los conocimientos científico-tecnológicos apropiados al nivel.

Es decir, por una parte, los módulos exigen aprender a medir, a utilizar una lima, automatizar los cálculos elementales, reconocer los conceptos de velocidad y

aceleración, etc.; para poder así aplicar estos instrumentos operativos en la comprensión más profunda de las leyes de Newton, de la ley de Ohm, del funcionamiento de máquinas-herramientas, el motor de explosión, etc., y, lo que es más importante, poder relacionar, aplicar, deducir unos conocimientos de física, química, matemáticas, tecnología o ciencias naturales con otros. Para que se comprenda que los problemas reales necesitan soluciones interdisciplinarias. Así, para el estudio de un volcán se necesitarán unos conocimientos de calorimetría, de química, de

"Hay que ensamblar el currículo de EGB con el correspondiente al primer ciclo de la enseñanza secundaria (Formación Profesional y Bachillerato)"

movimientos de fluidos, de aplicación de la proporcionalidad y, por supuesto, de la medida, y, cómo no, de la creatividad e inventiva suficiente para elaborar modelos (tecnológicos) que nos permitan acercarnos

más y más al dominio de los fenómenos volcánicos.

Ahora bien, tan importante como la división del currículo en módulos de mínimas dimensiones es su ensamblaje posterior, su articulación a través de una serie de estudios del grupo de alumnos, del entorno social, geográfico y cultural, y a niveles local y regional, donde ese grupo de alumnos está inserto. Aquí es donde la tarea del profesor se hace fundamentalmente indispensable y donde su creatividad y profesionalidad deben manifestarse. En la realización de actividades o en la confección de nuevos módulos adecuados al reto pedagógico con que se enfrenta es donde se halla la otra clave de nuestra proposición.

La posibilidad de trabajo en equipo, de respetar el ritmo de aprendizaje de cada grupo de alumnos, la versatilidad del conjunto total de módulos, que, como las piezas de un mecano, admiten los más diversos montajes, para poder responder así a los intereses tan diversos que los adolescentes van a mostrar, y a los que la sociedad pueda ofrecerles, son algunas de las ventajas que muestra este sistema integrador de la Ciencia-Tecnología por medio de módulos en los últimos cursos de EGB.

(1) Módulos para medir y evaluar en educación. Zelia Domínguez Narcea, S. A. Madrid, 1977.

ENSEÑANZAS MEDIAS

LA ESCOLARIZACIÓN: CUESTION PRIORITARIA

Preocupa que la Reforma de las Enseñanzas Medias, que pretende el Gobierno de Felipe González (sería una desfachatez llamarle Gobierno Socialista y un atentado a la verdad calificarlo de izquierdas), no sea otra cosa que una simple reconversión en la F.P. y el BUP.

Cuando 500.000 alumnos entre 14 y 16 años siguen sin escolarizar, la más urgente de las reformas educativas es su escolarización, para lo que hay que priorizar la construcción de centros públicos sobre las subvenciones a Escolapios, Jesuitas, Ursulinas, etc. Esta priorización no solamente resolvería el grave problema de los alumnos sin escuela, sino que supondría la creación de unos 10.000 puestos de trabajo en la docencia, generando empleo en otras ramas. Como siguiente prioridad que se deba afrontar paralelamente a la anterior estaría unificar la actual FP, que tal como está no sirve para nada y no tiene otro calificativo que el de ENGAÑO, con el BUP.

El Gobierno alega que la falta de medios económicos es el principal inconveniente para resolver los problemas educativos entre 14 y 16 años, cosa que no se comprende cuando se duplican los impuestos, se aumenta la presión fiscal sobre los salarios y se destinan más de 300 mil millones de pesetas a comprar aviones de guerra a USA, transformándonos en uno de sus principales clientes mundiales de armas.

¿No será que lo que se está haciendo es justificar su falta de voluntad solucionadora? Con una pretendida reforma de las Enseñanzas Medias, que parece que no es otra cosa que una cortina de humo para ocultar la realidad de un nivel educativo de muy poca calidad y peor planificación, al que la actual Administración no sabe dar salida ni encajar sus soluciones dentro de una política de reducción del gasto público dedicado a bienes sociales.

Sería bueno que el Gobierno editase un informe, con todas la

memorias íntegras de los centros que han experimentado sobre la Reforma, acompañado de la opinión que tiene cada equipo experimentador sobre su labor para que todas las clases y estamentos sociales pudiesen tener conocimiento de lo que se ha hecho. El Ministerio en este informe debiera comentar si los trabajos realizados se alejan o se acercan a lo que sobre este tema tenía planificado. El informe nos permitiría buscar consecuencias sobre si la reforma trata o no de resolver en serio los problemas educativos de E. Media, conectando las soluciones con los intereses de la mayoría social (la clase trabajadora) o si, por el contrario, lo que se está experimentando es la forma de reconvertir solapadamente al subsector, reduciendo el número de horas lectivas de las asignaturas, de tal forma que nos puede llevar a una congelación de plantillas, en el mejor de los casos, o a un plan de jubilaciones anticipadas (ya conocemos la reducción drástica de las pensiones que se contempla en los Presupuestos Generales de 1985), sin descartar ir a un proceso en el que se deje de garantizar la plena dedicación docente a todos los que no la tienen.

Otra posibilidad de la Reforma puede ser que se pretenda una adecuación de nuestros niveles educativos al papel que la división internacional del trabajo le ha asignado a España, que según parece, le corresponden industrias de baja y media tecnología y amplio efecto contaminante, lo que supondría que la Reforma consiste en poner nuestro sistema educativo al servicio de las multinacionales que dominan *«el menús malo de los sistemas sociales»*, según don Felipe González, que no Segundo, tratando de imponer a nuestras juventudes una ideología en línea de la defensa de la civilización occidental que capitanean los señores Reagan y Wojtila.

Rafael Merlino López-Brea

MIGUEL FOUCAULT O EL APRENDIZAJE DEL PODER

RAFAEL GARCIA-VILLANOVA

Hace algunos meses murió en Francia Michel Foucault, un pensador que dedicó su esfuerzo a analizar el modelo epistemológico que reviste ciertos ámbitos del saber contemporáneo (en cuanto que éste proviene de modelos anteriores). Foucault produjo una labor de retroacción de las dinámicas ausentes (pero que determinaban la forma propia) de la clínica, las instituciones penitenciarias, lo escolar, etc., tal como ahora son conocidas. Analizó el cómo las instituciones actuales no son por azar como ahora las vemos y el porqué son específicamente así. Lo paradigmático en él son sus supuestos básicos, los puntos elementales de los que parte, así como su esquema referencial; es un método que permite aproximaciones a lo pedagógico y lo escolar desde ópticas nuevas.

Los estudios que hace, en sí mismos, incluyen tanto visiones históricas como psicológicas, tanto éticas como culturales, entre otras. Concretamente hace una correlación entre lo que es institucionalmente escolar y lo que es institucional en lo militar o lo jurídico, partiendo de la idea primigenia de que estos dispositivos están genotípicamente ajustados para representar analógicamente un cierto poder que los estructura como tales dispositivos (el poder éste, algo misterioso, ni se crea ni se destruye, sólo se transforma, actúa en la historia a través de lo que él llama matrices de transformaciones).

Su estudio va pues de lo manifiesto a lo latente, mediante el análisis de la fenomenología. En lo relativo a la educación, el poder funciona según los principios de la división y la etapación; la escuela es actualmente un producto de los métodos de abordaje del objeto, y de los métodos de producción del objeto al estar configurada analógicamente respecto a la cultura contemporánea. Esto es, una cultura con voluntad de fragmentación, creación de grupos y clasificación estandarizada de las fases del proceso de producción de individuos adultos. No sólo esta institución es una muestra del poder, sino también de la forma que tiene de operar; el ordenamiento, la formación de cuadros y la obsesiva generación de niveles graduados intensivamente o en extensión, según importancia, complejización y demás. Repito, es una introducción del poder en la educación el

que la escuela se incluya o adopte una dinámica de etapación por la que circulan los infantes según la edad o según se sometan y superen ciertos dispositivos concretos, evaluativos y de examen. Se trata sin más de una combinación de tiempo/avance mimética respecto a la propia génesis de la cultura y en definitiva a la producción misma (1).

Para Foucault, pues, este orden de cosas asegura cierto éxito a la hora de convertir un neonato en un ser «racional». Se trata, por tanto, con este dispositivo el conseguir la certeza predecible de que los individuos puedan ser mediante la disciplina fijados en un lugar dentro de la producción. Nótese que aquí disciplina no tiene ninguna connotación desvirtuadora. El poder disci-

«Para Foucault la característica que singulariza a una cultura viene dada por la administración de los mecanismos de control y por la forma de las disciplinas.»

plinario trata de favorecer el desarrollo inevitable del sistema, el cual se realiza por complejización y densificación, regionalizándose y generando compartimentos dentro de sí.

En opinión de Foucault, la característica que singulariza una cultura viene dada por la particular administración de los mecanismos de control (economía del poder) y por la forma de las disciplinas, entre las que no sólo figura la tradicional técnica de la repetición, sino también los subliminales mensajes de tipo jurídico-penal según los cuales tal falta precipita la aparición del tal corrección en una relación de equivalencia donde las dos guardan una correspondencia lícita que viene dada por cierto estatuto ausente pero efectivo. En este punto, la relación entre aprendizaje manifiesto y penalidad latente es sorprendente. Si una está institucionalmente a la vista y la otra es eventual y relativa, la vinculación espon-

Con frecuencia tratan los estudiosos el tema de la educación desde la psicología o desde la pedagogía, sin caer en la cuenta de la estrecha relación que éste mantiene con el poder. Posiblemente la «culpa» la tenga el hecho de que estas ciencias y las restantes estén configuradas por él. En psicología grupal se dice que la tarea recibe la estructura del grupo y por lo mismo podríamos decir que en la cultura las ciencias en general reciben la suya de algo en principio no descrito, pero que en definitiva es el poder mismo. ¿pero cómo? En la pregunta ¿qué determina una estructura? la respuesta podría ser: lo que recibe el efecto de su causa son las condiciones de su surgimiento. Un ser formado es un ser condicionado. El poder también se aprende.

(ánca entre las dos aproximará al alumno al binarismo fundamental bueno/malo, permitido/no permitido, donde el buen camino es el camino legal, el que se traza no bajo la ley (subversión) ni sobre ella (perversión), sino justamente en ella. Todo aprendizaje es doble, por tanto (él citaba en un libro suyo un curioso proverbio griego: la aritmética puede muy bien ser objeto de las sociedades democráticas, pues enseña las relaciones de igualdad, pero la geometría sólo debe ser enseñada en las oligarquías, pues muestra las proporciones de la desigualdad), lo disciplinario en el reino de la formación lo domina todo, tanto el campo de los conocimientos objetivos, el reino oscuro de los elementos jurídico penales implícitos, como ese cosmos de sutilezas periféricas que van desde el uniforme a la ecología del centro, pasando por la arquitectura misma del edificio, microfísica o física del poder, con el sano objetivo de inducir a los indeterminados escolares hacia un canon de cordura reconocible por la sociedad en la que van a vivir. La pedagogía se asienta en estadio de lo sublime.

Para Foucault, el sentido de las normas, el castigo, lo disciplinario, lo penal, etc., tienen, sin embargo, un carácter diferente, menos irritante podríamos decir. No es que el mundo se convierta desde el siglo XVII en un cubo de espinas y barrotes donde los sentidos estén sometidos a displaceres y precauciones, más bien algo distinto. Los mecanismos de sanción normalizadora, generalmente activos en momentos puntuales (destinados a provocar asombro y confusión al alumno y obligarle a que se recapite), tienen la misión de conseguir eficacia y utilidad en el menor tiempo posible. Ellos han de garantizar el óptimo servicio y la máxima lubricación en la formación y acción de aparatos de educación, sanidad, transporte, etc., que les proceden.

(1) El tiempo se asocia más que nunca al desarrollo. Se le concibe suscrito a las categorías del espacio, como una superficie que se puede segmentar y a la cual se le adjudican nivelaciones/graduaciones según estadios de complejización. A más lejano en el tiempo, más dificultad en la materia de estudio (tradicionalmente se enseñan las tablas de multiplicar como una lección más que sirve para llegar a otra cosa, obviando que para el niño es toda una experiencia que le transforma su propia estructura de pensamiento. La gramática matemática proyecta en su experiencia emocional una gramática mucho más elevada y que es la civilización misma).

TOMAMOS LA PALABRA EN DEFENSA DE LA ENSEÑANZA PÚBLICA Y LAICA

El pasado día 18 de noviembre, la derecha de siempre: la CONCAPA, la FERÉ, la CECE... con el apoyo, más o menos descarado, de la gran patronal CEDE, AP y la Conferencia Episcopal, lanzaron una gran ofensiva en defensa de su "libertad de enseñanza".

Estos demócratas de toda la vida pretenden utilizar la enseñanza como campo de batalla para tratar de derribar al Gobierno del PSOE (como hicieron sus congéneres con el primer gobierno Mitterrand, en París; y que quieren repetir en Madrid, por lo cual han ido allí un cura marista y una dirigente de AP). Y ese campo de batalla es la famosa LODE, que con pequeños avances, en la práctica, mantiene y asegura los privilegios de las órdenes religiosas en la enseñanza. Y es que consideran un atentado que los padres puedan controlar y participar, tímidamente, en la vida de los centros de enseñanza, que la LODE prometa el pago directo al profesorado y con ello limitar el despido libre que tanto les gusta.

No les basta que en lo fundamental la enseñanza esté en sus manos, ni que durante los últimos años el Estado subvencionara a los centros de la Iglesia Católica en más de 500.000 millones de pesetas, ni que la LODE les garantice no sólo el mantenimiento y los beneficios, sino que además la libertad de cátedra esté sometida al «carácter propio» del centro.

Pues bien, quieren más y por si fuera poco quieren ser ellos solos quienes controlen. Ellos, que han estado y están lucrándose con las subvenciones que reciben para el año completo y luego sólo contratan a una gran parte del profesorado por sólo nueve meses. Ellos, que, todavía en algunos colegios, obligan al trabajador a firmar el finiquito en blanco al empezar a trabajar. Ellos, que lograron en el año 84 que las subvenciones aumentaran más del 10 por 100 y luego al profesorado de EGB le suben menos del 9 por 100 y al de FP 2, nada, y que para el curso 84-85, según los Presupuestos Generales del Estado, van a ser aumentadas en un 8,3 por 100 y los salarios en torno al 7 por 100, aunque la CECE pide miles de millones más y ofrece coro de subida. Ellos, que desde el año 79 han despedido, en nuestra provincia, a decenas de trabajadores e incluso en este curso en el León XIII, San Martín de Porres, etc. Ellos, que hablan de crisis, que nos digan cuántos colegios han cerrado en los últimos años, en Málaga, porque nosotros no conocemos y, sin embargo, sí que han cerrado cientos de empresas de otros ramos. A ellos se les llena la boca de «libertad» y no se atragantan.

Es evidente, que mientras aumentan, año tras año, las subvenciones a la

Enseñanza Privada se congelan y disminuyen los gastos en la creación y mantenimiento de los Centros públicos. Situación que empeorará notablemente si prospera el proyecto de Presupuestos Generales del Estado que está debatiéndose estos días en el Congreso.

Suponemos que «la crisis» de los Colegios no estará ocasionada por los grandiosos sueldos del profesorado y personal no docente, pues es uno de los sectores de sueldos más bajos y mayores horarios de trabajo. Los empresarios, pobrecitos, qué van a hacer.

¿Qué persigue la desafortunada campaña de la derecha en torno a "su libertad de enseñanza"? Las órdenes religiosas y los negociantes no quieren la libertad

Por si faltara poco, la manifestación se celebró el 18N, fecha tremendamente próxima al 20N, aniversario de la muerte del dictador, y la organización de la manifestación es la misma que la de las manifestaciones que aquél se autoorganizaba en la plaza de Oriente.

En resumen, una gran ofensiva de la derecha, con el apoyo de la Conferencia Episcopal y el visto bueno del Vaticano, ante la cual el Gobierno no sólo deja hacer, sino que en lo que va de curso el Ministro de Educación se ha reunido con representantes de los obispos en cuatro ocasiones, suponemos que para limarle a la LODE los pequetísimos avances progresistas que tiene y para pedir más dinero.



Mientras aumentan las subvenciones a la enseñanza privada, disminuyen los gastos y mantenimiento de la pública.

de enseñanza, sino la LIBERTAD DE EMPRESAS DE ENSEÑANZA, es decir, la libertad de controlar, dirigir y orientar los Centros de Enseñanza, donde el empresario mande sin cortapisas de ningún tipo y además sea el Estado el que pague. ¿Qué empresa privada de este país recibe por parte del Estado la nómina completa de sus trabajadores y aún más?

Además, los paladines del respeto a la justicia y cercanía ya la sentencia del Tribunal Constitucional sobre la LODE salta a la vista que quieren presionarte.

Por otro lado, parece imposible que a la CONCAPA no le baste con manipular a alumnos y padres, sino que además pretende que se lea en todas las iglesias una homilía o circular sobre los terribles ataques que sufre la Enseñanza Privada y Confesional.

En definitiva, el problema de fondo es el control económico ideológico de la enseñanza, para que siga siendo elitista, autoritaria, oscurantista y reaccionaria; frente a una enseñanza pública, laica, gratuita, científica y democrática, por la que estamos muchos trabajadores de la escuela pública y privada y que apoyan y defienden Asociaciones de Padres de Alumnos y otros colectivos y ciudadanos progresistas.

Es el momento de volver a tomar la palabra y de pasar a la acción.

**Angel Suárez
Lorenzo Podadera
Luis Castillajo**

(Miembros del Secretariado del Sindicato de Enseñanza de CC.OO. de Málaga)

ALICANTE

VOLVER A EMPEZAR: VIEJOS Y NUEVOS PROBLEMAS

En relación al presente curso, es preciso diferenciar dos tipos de cuestiones: en primer lugar, la cobertura de las plazas necesarias como consecuencia de los compromisos ministeriales y de las propias necesidades del sistema, es decir, atendiendo en E.G.B. a los incrementos derivados de la aplicación del decreto de plantillas (un profesor de apoyo y un profesor de Educación Física para cada uno de los centros), que fue negociado entre las Centrales Sindicales y el Ministerio, así como a otras mejoras para Enseñanza Media, como supresión, en todos los casos, de la obligación de impartir más de una asignatura afín, que fueron prometidas por la Consellería de la Comunidad.

En Educación General Básica, la desoladora realidad es que nada de lo negociado y firmado se ha cumplido, lo que quiere decir que los colegios de E.G.B. carecen, un curso más, de profesor de Educación Física y profesor de apoyo, por lo que han surgido justificadísimas protestas de las Asociaciones de Padres de Alumnos; y, en cuanto al compromiso de la Consellería para Enseñanza Media, si bien es cierto que en casos limitados aún sigue impartándose más de una asignatura afín por algunos profesores, desde luego el objetivo no puede ser otro que la total supresión de esta absurda y antijurídica obligatoriedad.

Por otra parte, tampoco se han dotado las plazas necesarias para la escolarización total de los niños de cuatro años, que sólo están atendidos en porcentaje inferior al treinta y cinco por ciento; ni se ha incrementado el número de profesores de valenciano, aunque, como está totalmente comprobado, un solo profesor es totalmente insuficiente para, en los centros de dieciséis unidades, impartir clases de nuestra lengua a todos los alumnos; ni el imprescindible aumento de las plantillas ha hecho posible el rebajar el número de alumnos por clase hasta alcanzar el propugnado en las recomendaciones de la U.N.E.S.C.O., ni se ha dotado a los centros del profesorado suficiente para que los profesores con cargos directivos puedan, en E.G.B., dedicar horas lectivas a las tareas exigidas por dichos cargos.

Pues bien, a todas las carencias reseñadas, debe añadirse que ni aún el profesorado que el Ministerio y la Consellería consideran necesario había sido situado en sus puestos de trabajo en las fechas previstas y, en este segundo tipo de cuestiones, también la situación se ha caracterizado por su estancamiento y por la reaparición de los viejos problemas.

Concretamente en E.G.B., y el caso no es ni mucho menos una excepción, el día 13 de



octubre, a un mes del comienzo del curso, todavía faltaba un profesor de sexto curso en el Colegio Cervantes de Santa Pola, y la situación se ha resuelto trasladando a dicho colegio a un profesor que impartía sus clases a los párvulos del Colegio la Hispanidad y dejando a esta clase a cargo de otro profesor costeado, en este caso, por el Ayuntamiento de la localidad. En B.U.P. y F.P. la distribución del profesorado aún estaba realizándose el día 10 de octubre, más de quince días después del comienzo del curso.

Si tenemos en cuenta que su adelanto, con relación a las fechas de comienzo de

La descentralización autonómica y la voluntad de resolver los problemas educativos, que fue tan rotundamente expresada por el partido en el poder a lo largo de su período de oposición y en la última campaña electoral, hicieron que muchos pensásemos que podríamos olvidarnos de las tradicionales cuestiones reiteradas al comienzo del curso, pero lo cierto es que muy poco se ha avanzado en su solución e incluso han aparecido nuevos conflictos.

años anteriores, fue una decisión política de la Consellería, no podemos menos que poner en cuestión la seriedad de las autoridades que llevaron a cabo dicho adelanto sin adecuar los mecanismos que hicieran posible que, tanto en E.G.B. como en Enseñanzas Medias, todo estuviese previsto para las fechas que ellos mismos consideraron idóneas.

Según la propia Consellería, el número de estos profesores importados será de diez en B.U.P. y dieciséis en F.P., pero, independientemente de la incidencia numérica de la cuestión, cuya magnitud si se ha reducido ha sido por falta de aspirantes a ser trasladados, como Central Sindical defensora de los intereses de los trabajadores del País Valenciano, no podemos menos que hacer ver la evidente contradicción de esta medida que, en nombre de una supuesta solidaridad para con los profesores que han superado las pruebas iniciales de acceso en otros territorios autonómicos, margina a sus propios parados que también tienen derecho a la solidaridad de sus autoridades educativas.

En esta caracterización del comienzo de un curso en el que los viejos problemas han permanecido y otros nuevos han hecho su aparición en el panorama educativo del País Valenciano no podemos olvidar las cuestiones derivadas de la existencia de un conjunto de profesores (doscientos o trescientos) que han sido contratados en Enseñanzas Medias en unas condiciones ínfimas (contratos por días y sin ningún compromiso de estabilidad o perspectivas de ingreso en el sistema) por la Consellería, y a cuyas justas reivindicaciones ofrecemos, desde este momento, nuestro más decidido apoyo y comprensión.

Para resumir, podemos afirmar que irrelevante ha sido el progreso en las soluciones de los problemas educativos del País Valenciano, puesto que, a pesar de las reiteradas promesas, en un marco ya degradado por injustificables carencias, un curso más ha sido imposible el conseguir algo tan razonablemente exigible como la presencia en sus puestos de trabajo de los profesores que las propias autoridades consideran necesarios.

Manuel Parra

COMITE SINDICAL EUROPEO: LA PRACTICA DEL VETO

La UGT continúa practicando su tradicional política de oponerse con todos los medios a su alcance a que CC.OO. o sus federaciones se integren en las organizaciones sindicales internacionales de las que forma parte. Incluso atreviéndose a realizar afirmaciones como las que el secretario de relaciones internacionales de FETE hace en la carta que publicamos, enviada al Comité Sindical Europeo para la Educación (CSEE), con motivo de la petición de afiliación de la FECCOO. Esta se debatió en la Asamblea General celebrada en Bruselas los días 12 y 13 de noviembre.

Tras la intervención de Javier Doz, en nombre de la FECCOO, en la sesión plenaria de la Asamblea del CSEE, argumentando entre otras cosas acerca de la falsedad de las afirmaciones contenidas en la carta de FETE-UGT, los representantes de este Sindicato ni siquiera pidieron la palabra para contestar. Ni era fácil, ni tampoco les hacía falta. Aunque los Sindicatos de enseñanza miembros del CSEE, no tienen derecho a veto, sí lo tienen las centrales sindicales miembros de la Confederación Europea de Sindicatos (CES) del país afectado, y la Confederación UGT también se había opuesto por escrito a la petición de ingreso de la FECCOO. Es significativo constatar que los otros dos Sindicatos españoles miembros del CSEE — FESITE-USO, que no asistió, y FESPE, cuyo representante Jesús Casado fue elegido miembro del Comité Ejecutivo — no se opusieron a la admisión de la FECCOO.

¿Qué es el CSEE?

El CSEE, en su configuración actual, nace en Bruselas en octubre de 1981 como resultado de la integración del Comité Europeo de la CMOPE (1) con el Comité Sindical Europeo de la Educación formado por otras dos internacionales de la enseñanza — la SPI de la CIOLS (2) y la CSME de la CMT (3) — y reconocido por la CES como su comité de la rama de enseñanza. Este carácter lo sigue teniendo, lógicamente, el nuevo CSEE. No participa la FISE (4) por la oposición de SPI y CSME y de la propia CES.

El CSEE agrupa a 56 sindicatos de 18 países (todos los de Europa Occidental excepto Islandia), con un total de 2.288.192 afiliados. Los cotizantes del CSEE se reparten entre: CMOPE, 1.200.000; SPIE, 400.000; CSME, 300.000 y sin afiliación a ninguna de las tres internacionales de la enseñanza, otros 300.000.

La Reforma de los Estatutos

La Asamblea, además de los informes balance del Comité Ejecutivo, de finanzas y de la Comisión de Comisarios de cuentas,

debatía ponencias o documentos sobre las siguientes cuestiones: Educación post-escolar y formación de adultos; Educación Permanente, Formación y mercado de trabajo; Educación y Nuevas Tecnologías, La Escuela en la sociedad informatizada y Posiciones políticas del CSEE.

Sin embargo, el punto esencial de la asamblea era la reforma de los estatutos. En la Asamblea del año pasado los sindicatos del SPI-CIOLS habían anunciado que suspenderían su participación en el CSEE hasta que no se reformaran los estatutos en un sentido de transferir la soberanía del Comité desde los Sindicatos miembros a las internacionales de la enseñanza, de forma paritaria, independientemente del peso de los Sindicatos afiliados a cada una de ellas. La CMOPE, hacia quien estaba dirigida la medida, aceptó el chantaje del SPI para que el CSEE no se rompiera. No todos los sindicatos lo aceptaron y la propuesta sacó por los pelos de los dos tercios de votos necesarios.

Los cambios son notables: El Comité Ejecutivo ya no lo elige la Asamblea por votación de todos sus miembros, es elegido por las tres internacionales que se reparten un número igual de miembros; la Asamblea ya no puede ser convocada con carácter extraordinario por iniciativa de un tercio de sus miembros y, para cualquier votación en la Asamblea, los sindicatos miembros sumarán el 50 por 100 de los votos, el otro 50 por 100 será de las internacionales a partes iguales. Dado que las internacionales afiliadas a los sindicatos miembros del CSEE, cabe preguntarse ¿eligen y votan las internacionales, sus miembros, o sus Comités Ejecutivos? En fin, una reforma bastante preocupante: Como resultado de la misma en un Comité Ejecutivo de 23 miembros no hubo plaza para ningún representante del SNS-CGIL de Italia, a pesar de tener 137.000 cotizantes, mientras entraban sindicatos con menos de 10.000.

(1) CMOPE: Confederación Mundial de Organizaciones Profesionales de la Enseñanza. La FECCOO pertenece a ella desde agosto de 1984.

(2) SPI-CIOLS: Secretariado Profesional Internacional de la Confederación Internacional de Organizaciones Sindicales Libres.

(3) CSME-CMT: Confederación Sindical Mundial de Enseñanza de la Confederación Mundial de Trabajadores.

(4) FISE: Federación Internacional de Sindicatos de Enseñanza, parte de la constitución de la Federación Sindical Mundial (FSM). La FECCOO tiene firmado con la FISE un acuerdo de cooperación filialista desde 1979.

TEXTO DE LA CARTA DE FETE-UGT

Presentamos textualmente en francés el contenido de la carta enviada a Aloyse Schmitz, Secretario Administrativo del Comité Sindical Europeo de Educación.

Madrid, 1 de octubre de 1984

Chers camarades:

J'ai bien reçu votre lettre dans laquelle vous nous demandez notre avis à propos de la petition d'affiliation au CSEE de FECCOO. Nous croyons que si le Syndicat fañtor CC.OO. ne fait pas partie des Organisations Democratiques Europeenes, l'une de ses fédérations, c'à, d. le demandant ne doit non plus faire partie du CSEE.

Le harcèlement systématique que nous subissons de la part de CC.OO., son agressivité et son manque de démocratie interne nous font douter du bénéfice que cette organisation peut nous apporter à nous tous, ainsi que de l'image face à l'extérieur qui peut en découluer, si cette organisation entre au CSEE.

Nous espérons bien que vous tiendrez compte du bien fondé de notre avis.

Mes meilleurs salutations.

Enrique Pelayo, —*Secrétaire des Relations Internationales*—
FETE-UGT.

TRADUCCIÓN DEL FRANCÉS

Queridos camaradas:

He recibido vuestra carta en la que nos preguntáis nuestra opinión a propósito de la petición de afiliación al CSEE de FECCOO. Creemos que si el Sindicato matriz CC.OO. no forma parte de las Organizaciones Democráticas Europeas, una de sus Federaciones, como es el caso de la demandante, no debe, en absoluto, formar parte del CSEE.

El hostigamiento sistemático que sufrimos por parte de CC.OO., su agresividad y su falta de democracia interna, nos hacen dudar del beneficio que esta Organización nos puede aportar a todos, así como de la imagen de cara al exterior que de ello se puede deducir, si esta Organización entra en el CSEE.

Esperamos que tengáis en cuenta lo bien fundado de nuestra opinión.

Mis mejores saludos.

Enrique Pelayo.—*Secretario de Relaciones Internacionales*—
FETE-UGT.

No necesita comentarios. Los niveles de arrogancia y falta de respeto a la verdad son detectables por cualquier trabajador de la enseñanza de España. Mientras, nosotros, nos seguiremos enorgullecendo de que medios de comunicación, no precisamente favorables a CC.OO., continúen diciendo de sus Congresos que en ellos hay "un exceso de democracia interna".

De las múltiples definiciones de salud, todas ellas con los inconvenientes de ser meramente declaraciones de principios, elegimos la del X Congreso de Metges y Biòlegs (Perpinyà, 1976): «una forma de vivir cada vez más autónoma, más solidaria y más gozosa», porque frente a la de la OMS, de salud como «el estado de completo bienestar físico, mental y social», más genérica y abstracta, aquélla pone el énfasis en los aspectos de calidad de vida en solidaridad con nuestros semejantes. Resaltan los aspectos de: *forma de vida autónoma*, esto es, poder evitar y protegerse de la enfermedad y tener la educación y cultura personal suficiente para poder ir conformando la manera de vivir, dentro de unas coordenadas de libertad, responsabilidad y felicidad; *forma de vida solidaria*, es decir, teniendo en cuenta a las personas que nos rodean, para que esa construcción de la vida personal se haga junto con los demás, bajo formas de búsqueda de la justicia, de la paz y del control del medio circundante; *forma de vivir gozosa*, enfrentándonos a esa construcción vital de manera esperanzada, y confiando dará sus frutos de progreso de la humanidad.

Por esta amplia concepción, la salud, la hemos sustraído de la responsabilidad de los científicos, de los médicos, para hacerla descansar en la *responsabilidad individual y de la comunidad*, siendo los científicos y técnicos los instrumentos a los que debemos acudir cuando nuestro nivel de conocimientos sea insuficiente para resolver los problemas personal o comunitariamente.

El segundo concepto a analizar es el de Educación. Y también aquí, entre sus muchas acepciones, preferimos por su didacticismo aquélla de la impartición metódica de información y conocimiento, con el propósito de motivar la conducta para provocar la modificación y adopción de formas de vida que signifiquen progreso continuado del hombre.

Una tercera definición es la de Promoción de la Salud, esto es, el conjunto de actividades multidisciplinarias que se llevan a cabo para conseguir el objetivo salud, y cuyos principales agentes son los individuos y la comunidad. La puesta en práctica de este concepto de promoción de salud, referido al escolar, debe por tanto hacerse desde la premisa de ser responsabilidad individual y colectiva, por tanto, la *Participación de la Comunidad y del individuo*, para la consecución de la misma, es el capítulo más importante.

Para conseguir que esta participación de la comunidad no sea una palabra hueca, sin contenido, y pase a ser una realidad, es preciso crear los órganos democráticos y de participación y que funcionen establemente.

Son muchas las Comunidades Autónomas que están desarrollando programas de Sanidad Escolar, y muchas las publicaciones que han aparecido sobre este tema, sin embargo, no han pasado de ser la elaboración y ejecución de unos programas por unos técnicos sanitarios, sin la participación de la comunidad educativa.

Sólo algunos de estos trabajos han incidido en la importancia de la participación de la comunidad, como el de Oriol Martí y otros sobre la salud, a debate, en *Cuadernos de Pedagogía* de julio-agosto de 1984.

También se están iniciando experiencias de participación en algunas comunidades como la de la Generalitat, aun cuando, por lo que se

deduce del artículo de Rosa Boixaderas y otros en el *Cuaderno de Pedagogía* citado antes, todavía no se ha pasado de que el programa se lleve adelante entre sanitarios y maestros, sin que los padres jueguen más que el papel de espectadores o de que se les informe de la realización del programa.

Por tanto, hay que dar un salto a esta formulación de programas y ejecución de los mismos por los profesionales sanitarios y crear los Comités de Higiene Escolar, quienes serán los que adecuarán las líneas teóricas del programa a la realidad concreta del centro escolar de que se trate y de su medio.

En la composición de los Comités de Higiene Escolar deberán tener representación todos los componentes de la comunidad educativa, y así deberán estar presentes los padres, a través de las Asociaciones de Padres de Alumnos, los profesores del Centro, los profesionales sanitarios asignados al Centro y los alumnos.

Estos comités deberán planificar y programar una serie de actividades, tendentes a conseguir la salud del escolar. Por supuesto, esta tarea deberá ser realizada, discutida y programada por dicho Comité de Higiene Escolar, por lo que a partir de aquí este trabajo lo único que pretende es aportar una serie de sugerencias que podrían servir de elemento de reflexión y debate a la hora de concretar dichas actividades.

En aras al didacticismo, expondremos estas ideas, desarrollando los cinco apartados siguientes:

1. Educación Sanitaria.
2. Vigilancia y control del medio escolar.

2.1. Condiciones generales del medio escolar.

2.2. Vigilancia específica del comedor escolar en sus aspectos higiénicos del local, de la procedencia e higiene de los alimentos, del menú escolar en su composición cualitativa y en su cantidad, y de los manipuladores de alimentos.

3. Examen de salud del escolar, para vigilancia y control del proceso de crecimiento y desarrollo y para detección precoz de enfermedades, anomalías o desviaciones de la normalidad.

4. Vacunaciones del escolar.

5. Medidas concretas del control ante la aparición de una enfermedad transmisible en el medio escolar.

1. EDUCACION SANITARIA

La educación sanitaria en el medio escolar debe recaer como agente fundamental en el *maestro*, de ahí que una de las primeras será diseñar unos programas de reciclaje de Educación Sanitaria para Maestros.

Los segundos agentes de educación sanitaria de los niños son los padres, y de ahí que deban realizarse programas de Educación Sanitaria para ellos.

El receptor del mensaje, el alumno, podrá recibir el mismo a través de los tres agentes concurrentes en su medio, los maestros, los padres y los profesionales sanitarios.

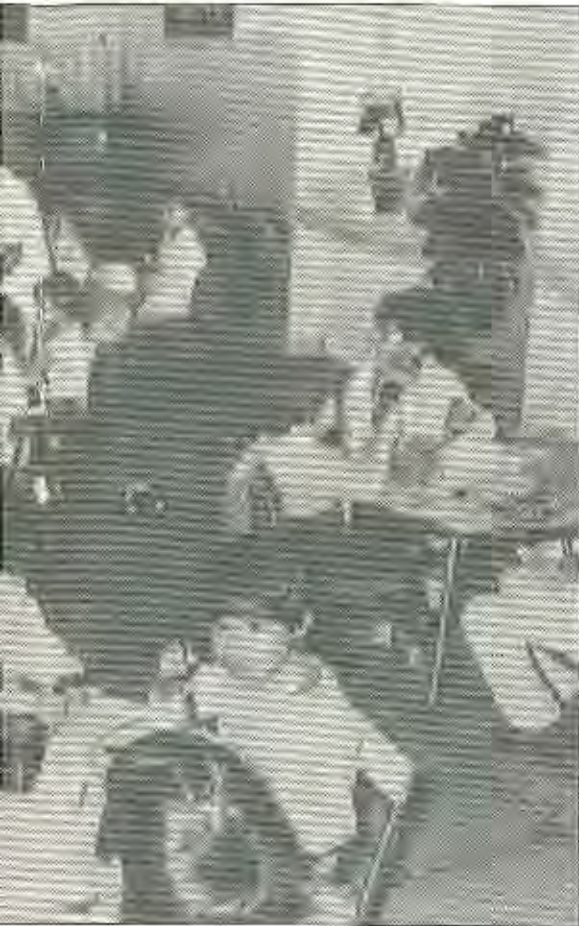
El Programa de Educación Sanitaria para el alumno no será tanto un conjunto de materias abstractas, sino que debe buscar desarrollar las capacidades individuales a la búsqueda de lo que es y de lo que significa la



SALUD Y ESCUELA

Para llegar a formular los objetivos de la Escuela es preciso ir asumiendo total y modificando totalmente el acercamiento a la salud, ahora se hace desde una perspectiva de ENFERMEDAD, que no es sino el objetivo salud.

salud. En este sentido debe estar íntimamente ligado al conjunto de saberes que el niño debe conocer para desenvolverse en la vida, una vida compleja y cambiante. Deberá darse de forma coherente y guardando una unidad funcional con el resto de saberes, no de forma yuxtapuesta, sino integral. Por tanto, en el nivel primario debe realizarse de forma *integrada* en las diferentes disciplinas del currículum (ciencias naturales y sociales, matemáticas, lenguaje, etc.), y *relacionada*, dando toda



LA ESCUELA (I)

Objetivos de un programa de Salud de la escuela toda una serie de conceptos que han dado lugar a este tipo de problemas, que se refieren a SALUD, y no desde el aspecto de la salud sino el fracaso en la consecución del

ELVIRA RAMOS GARCIA

Jefa de Sección de Promoción de Salud de la Consejería de Sanidad Murcia

la amplitud de relaciones que esta materia tiene con otras (biología, economía doméstica, educación física, etc.), lo que hará más fácil la comprensión por el alumno y la incorporación como forma de vida. En los niveles educativos secundarios, esta disciplina podrá ir adquiriendo carácter monográfico, teniendo la educación para la salud, en estos niveles, sus propias metas y objetivos que permitan un estudio especial, con sus especialistas, sus métodos didácticos y material específico, aunque por supuesto directamente coordinado y relacionado con el resto del programa educativo.

Se comprenderá, por tanto, que no bastan en educación sanitaria los mensajes unidireccionales (no fume, lávese los dientes después de las comidas etc.), sino que se debe llegar, mutuamente, educadores y educandos a escoger el camino que produzca una mejor calidad de vida, y por ello el mensaje deberá adecuarse a lo que en la característica educativa resulte prioritario.

Además, la Escuela no actúa en solitario en su educación, sino que está en íntima relación con la familia y la comunidad. Por tanto, una Educación Sanitaria en la Escuela, que no tenga en cuenta los Programas de Salud de la población que refuerzan su acción, expondrá al alumnado a unas contradicciones que disminuirán la eficacia educativa.

Por todo ello los Comités de Higiene Escolar deben tender a dar respuesta a todos los problemas de la comunidad y de los individuos sistemáticamente, por lo que sería bueno que se atuvieran a los siguientes principios:

- 1.º Elaborar el programa en el área.
- 2.º Comprender y reflejar los problemas de la salud de los estudiantes, de sus familias, y de la comunidad.
- 3.º Comenzar cuando el niño ingrese en la Escuela y desarrollar en el período escolar toda una serie de metas y objetivos que vayan produciendo la modificación de la conducta hacia hábitos saludables.
- 4.º Deberá contar con toda una serie de recursos:
 - a) Detalle del programa.
 - b) Material didáctico y personal que lo desarrolle.
 - c) Tiempo suficiente para desarrollarlo y lograr los objetivos.

5.º El horario debe estar perfectamente estudiado con el resto de disciplinas del currículum.

6.º La evaluación será fundamental para rediseñar el programa.

No vamos a entrar en los grandes temas que el programa deba incluir, tales como alimentación y nutrición, crecimiento y desarrollo, actividad y descanso, ejercicio físico y deporte, salud mental y emocional, con especial atención a la educación sexual y al consumo de drogas, medidas de prevención y control de las enfermedades transmisibles, medidas de control de accidentes en el medio escolar, control del medio ambiente escolar.

Lo que sí vamos a señalar son los principios que han sido admitidos como fundamentales para que la Educación Sanitaria sea efectiva, tras numerosas experiencias e investigaciones sobre el tema.

1. Resaltar los aspectos positivos de la salud, no los negativos.

2. La salud es la meta a conseguir, no un tema académico.

3. La educación va dirigida al sano. Los enfermos temporalmente se pueden beneficiar por las prácticas de salud adquiridas por el total de la clase.

4. La promoción de la salud en el período escolar debe ser uno de los objetivos del programa global de la escuela.

5. Las experiencias de aprendizaje deben adaptarse al desarrollo fisiológico, psicológico y social del escolar.

6. Los temas educativos deben estar basados en los intereses, necesidades, habilidades y pasado del escolar.

7. El aprendizaje de experiencias debe realizarse de forma activa, mediante participación, realización de cosas, y reacción frente a situaciones.

8. La solución de problemas suele ser uno de los más efectivos métodos de aprendizaje, siempre que el problema sea real y tenga significado para el escolar.

9. Los objetivos de cada actividad deben estar especificados en términos como metas por el niño para lograr que sea efectivo.

10. Las actividades educativas tienen que estar siempre relacionadas con la experiencia actual de los escolares.

11. Las experiencias de aprendizaje son más efectivas cuando el niño ve la relación entre la experiencia familiar y la global.

12. Los escolares deben ser ayudados a construir generalizaciones, aplicar esas generalizaciones a nuevas experiencias.

13. Las experiencias integradas suelen ser más fructíferas. Fragmentos educativos o experiencias aisladas suelen ser ineficaces y se olvidan pronto.

14. Repetición o habilidad se justifican cuando refuerzan el aprendizaje y cuando el objetivo es desarrollar una habilidad.

15. Cada escolar es único y aprende a su ritmo y con su propia manera; por tanto, se precisa una amplia gama de actividades y material.

16. Cualquier ocasión debe ser aprovechada para reforzar la enseñanza sanitaria del escolar.

17. El trabajo educativo en salud será poco efectivo si no está integrado con los problemas de salud de la familia y de la comunidad y con las fuerzas que desde ambos campos pueden colaborar en la educación del escolar.

Para la incorporación de los conocimientos de salud por el alumno es preciso:

Identificación personal con el proyecto para que provoque el deseo de experimentación y aprendizaje, enseñándole el camino para que su consecución no sea una pérdida de tiempo.

Motivación que de fuerza y dirección a la respuesta del alumno, hace las metas realistas y refuerza el esfuerzo realizado. Cooperación, trabajo en equipo y consecución de un propósito por el grupo también estimula el aprendizaje.

— *Adquisición del conocimiento.* Se va realizando a través del conocimiento global del problema, que va haciéndole entender posteriormente el significado de las partes. Participación, práctica y experiencia son los mejores procedimientos para el aprendizaje.

— *La progresión en la enseñanza* a lo largo del tiempo va a producir una mejor captación y aprendizaje.

BALANCE DE 10 AÑOS

Ahora que el sistema de financiación a la Enseñanza Privada se replantea con la LODE, puede resultar ilustrativa la valoración de diez años de financiación a través de las subvenciones. Un análisis de este sistema de subvenciones fue realizado por la Inspección General de Educación Básica del Estado. El resultado es un informe de enorme interés práctico y teórico, resaltado en su validez por la calidad y cantidad de información que se supone ha sido manejada.

MANUEL ESCALERA

Resumimos a continuación algunos de los aspectos más interesantes de este informe, siguiendo su propio orden.

1. **Marco legal.**—Tras realizar un recorrido por la normativa del régimen de subvenciones desde la Ley General de Educación de 1970, las órdenes ministeriales sucesivas, etc., el informe llega a las siguientes conclusiones:

— Se generalizan las subvenciones en sus distintos módulos.

— Aumentan sustantivamente los recursos dedicados a la financiación (en diez años se multiplican por 60) y, sin embargo, no se ha logrado la gratuidad.

— Provisionalidad permanente de la normativa y «debilidad» jurídica de la misma. Se destaca que un tema de tanta trascendencia social y económica se aborda por órdenes ministeriales, resoluciones y hasta instrucciones.

Pero, quizá, nada como las propias palabras del informe para resumir este punto: «Es preocupante el sistemático olvido que la fórmula de subvención ha hecho del mandato de la ley. Se dijo con anterioridad que había pocos preceptos legales que hubiesen sido tan incumplidos. En este caso se da una reiteración demasiado prolongada».

2. **Distribución de los centros.**—La conclusión más relevante de este apartado es que hay «una correlación positiva y consolidada» entre los niveles elevados de renta y la mayor abundancia de oferta de puestos escolares privados».

Veamos algunos datos en este sentido:

— La Comunidad de Madrid, con el 15,02 de la población infantil, tiene el 24 por 100 de las aulas subvencionadas.

La Comunidad de Castilla-La Mancha, con el 5,65 de la población infantil, sólo tiene el 3,47 de aulas subvencionadas.

— En la Comunidad de Madrid hay 70 niños por cada aula escolar subvencionada.

— En la Comunidad de Castilla-La Mancha hay 181 niños por cada aula escolar subvencionada.

3. Titularidad de los centros:

- Un 57,60 son de titularidad religiosa.
- Un 40,29, de titularidad seglar.
- Un 2,11, no consta.

En cuanto al número de unidades subvencionadas, los datos son:

- Un 62,59 son religiosos.
- Un 37,05, de otra titularidad.

El informe señala como causa de la discrepancia entre centros y unidades el que «son escasos los centros seculares que tienen amplio número de unidades, al contrario de lo que suele ocurrir cuando los centros son de titularidad religiosa».

4. **Infraestructura de los centros.**—Resaltamos dos conclusiones:

— Los edificios e instalaciones de los centros actualmente subvencionados proceden, en su mayoría, de una época en que el sector estatal no cubría las necesidades de puestos escolares, ni existía una normativa especialmente exigente. «La misma escasez de puestos escolares hacía que ni la sociedad ni la propia Administración fueran particularmente estrictos a la hora de autorizar el funcionamiento de los centros.»

Aunque la Administración establecía condiciones (I.G.E., O.M. de 22-V-78), «en la vía de los hechos se autorizaba a seguir funcionando pese a que no reunían los requisitos exigidos. En cualquier caso, las alternativas eran malas; o se autorizaba un funcionamiento que conculcaba la ley o se quedaban sin escuelas bastantes niños.»



La mitad de los centros han cobrado más de lo permitido legalmente por «cuotas de familia».

S DE SUBVENCIONES

5. Número de alumnos por aula.—El informe ofrece el siguiente cuadro:

	Porcentaje de los centros
— Menos de 25 a/a	3,3
De 25 a 30 a/a	9,4
De 30 a 40 a/a	58,1
Más de 40 a/a	27,1

Se analiza también el número de alumnos relacionado con el tema económico. Afirma el informe que superando la media de 40 a/a, los centros pueden obtener ingresos por aula al año superiores, del siguiente tenor:

Al 100%	Al 81,7%	Al 64,13%
Con dos alumnos más		
De 76.000 a 252.000 ptas.	De 208.000 a 440.000 ptas.	De 400.000 a 576.000 ptas.

6. Salarios, Seguridad Social y otros conceptos.—Según el informe, se paga:

	Porcentaje de los centros
— El salario según convenio	95,2
— No se paga	2
— No consta	2,8

No aparece ninguna referencia a la cada vez más extendida práctica de los contratos temporales.

El informe dice no disponer de datos reales del uso que los centros hacen de las partidas dedicadas a antigüedad y sustituciones.

Por lo que respecta a la Seguridad Social:

	Porcentaje de los centros
— Cumplen con el pago de la Seguridad Social	86,35
— No cumplen en la forma establecida	11,28
— No cotiza ningún profesor	1,25
— No cotizan todos los profesores	5,29

7. Cuotas de las familias.—Las cuotas que legalmente se pueden cobrar en la actualidad son, en lo que respecta a la enseñanza reglada:

	Ptas.
Centros al 100% ..	480
Centros al 81,7% ..	de 1.300 a 1.650
Centros al 64,13% ..	de 2.100 a 2.500

Según el informe, el grado de cumplimiento es el siguiente:

	Porcentaje de los centros
— Cobran más de la cuota ..	49,20
— Cobran menos de la cuota ..	32,40
— No consta	18,40

La mitad de los centros, por tanto, cobran más de lo legalmente permitido.



El problema de los contratos, según la Inspección General de Educación Básica del Estado, no hay modo de controlarlo en lo que se refiere a partidas dedicadas a antigüedad y sustituciones.

Por actividades complementarias se puede cobrar hasta 1.100 ptas/mes. En este sentido, el informe concluye:

Al fijar el convenio un horario laboral a los profesores de la enseñanza privada superior al señalado oficialmente para las enseñanzas básicas, se convierten de hecho las enseñanzas complementarias en una prolongación de las enseñanzas regladas. Al poder cobrar 1.100 ptas., se establece un fondo neto de ingreso al centro que no repercute en los profesores.

— Supondría una discriminación pro-

longar la jornada escolar en el sector privado una hora más, de cara al sector público.

«Parece que estas actividades son un pretexto para incrementar los ingresos de los centros, limitando la posibilidad de acceso a los hijos de familias modestas.»

Los centros pueden también cobrar por «servicios complementarios», tales como comedor, transporte, gabinete psicológico, etcétera. En teoría, el cobro debe ser igual al coste del servicio. A este respecto, el informe ofrece los siguientes datos significativos:

	100%	81,7%	64,13%	TOTAL
Transporte	13,16	31,70	42,65	19,18
Comedor	23,17	42,07	51,61	29,12
Psicólogo-orientad.	19,02	36,59	31,54	22,96
Seguro Escolar	41,48	58,50	57,70	45,76
No consta	38,16	21,32	15,41	33,56
TOTAL CENTROS	1.808	347	279	2.434

Por último, reproducimos el siguiente cuadro de gastos e ingresos de un centro con 10 unidades y 400 alumnos:

	100%	81,7%	64,13%
Ingresos por cuotas regladas	1.920.000	6.600.000	10.000.000
Ingresos por subvención del Estado	14.878.120	12.517.160	10.221.520
TOTAL	16.798.120	19.117.160	20.221.520
Gastos de personal	13.895.550	13.895.550	13.895.550
Dinero restante	2.902.570	5.221.610	6.325.970

8. Incidencias.—Llama la atención este apartado por la contradicción que significa con apartados anteriores. Según el informe,

el 97,15 por 100 de las actas de los centros no contienen ninguna incidencia (?).

Nota.—Los datos del informe son del curso 81/82.



La Formación Profesional en nuestro país ha sido concebida durante décadas como un producto residual de la enseñanza, ligado fundamentalmente a la Organización Sindical Vertical a través de las Universidades Laborales y otros centros, y nutriéndose con fondos procedentes de las cuotas pagadas, con tal fin, a la Seguridad Social. Sólo coexisten con los centros dependientes de la O.S. algunos poco vinculados generalmente a órdenes religiosas o patronatos que estatutariamente se dedican, también subsidiariamente, a la preparación de jóvenes para un mercado de trabajo cuyas necesidades de cualificación son pequeñas. En cualquier caso el volumen de alumnado no debe pasar de algunas decenas de miles de alumnos, y es prácticamente inexistente la vinculación al MEC.

JUAN MARTINEZ

LA CRISIS EN LA FORMACION PROFESIONAL PRIVADA

La década desarrollista de los sesenta exige progresivamente una mano de obra más cualificada y comienzan a aparecer centros de preparación hacia la industria y, cara al sector servicios, surgen nuevos centros, Universidades Laborales, y comienzan a pulular multitud de academias orientadas hacia el sector servicios: hostelería, administración y banca y sanidad preferentemente. Estas academias imparten, casi siempre en locales absolutamente insuficientes, una enseñanza privada sin ayuda del Estado y no reglada.

El volumen del alumnado, las necesidades del mercado de trabajo y la absoluta descoordinación y falta de control hacen que el MEC empiece a preocuparse. Así la L.G. de Educación comienza a ordenar la F.P. pero sin planteamientos educativos claros y aún bajo la concepción de subsistencia para recoger a los alumnos que no obtienen el Graduado Escolar. El MEC no se hace responsable del sistema que sigue ligado a un «autónomo» Patronato de Formación Profesional que administra los fondos necesarios de la cuota de Formación Profesional, al margen de los propios Presupuestos del MEC.

GENERALIZACION DE LA SUBVENCION

La nueva situación creada tras la década desarrollista y la L.G.E. encuentra al Estado con muy pocos centros que se dediquen a la F.P. y, por otra parte, la crisis de los

mercados de trabajo crea la necesidad de escolarizar alumnos por encima de los límites de la escolarización obligatoria, para evitar la inactividad en un período que debía de ser de formación, y para no incrementar, aún más, la cota de desempleo.

Ello termina de configurar la F.P. como «la hermana pobre» del sistema, pero también obliga a generalizar las subvenciones a la F.P. privada. Como consecuencia siguen apareciendo pequeñas academias y multitud de colegios comienzan a crear secciones de F.P. o aparecen nuevos centros, con claro ánimo de lucro, dedicados exclusivamente a F.P. que en muchos casos crecen rápidamente al concederles en la práctica el Patronato de F.P. el «monopolio» de algunas especialidades. Paralelamente el MEC comienza a crear su propia oferta educativa que, en la mayoría de las ciudades, llega tarde frente a la privada que ha monopolizado ramas, y por otra parte, no hay demanda de nuevos puestos por el rechazo provocado por las insuficiencias y falta de efectividad global del sistema de F.P., que no es atractivo para el alumno.

El sistema de subvención se plantea bajo la modalidad «por alumno» y éste ha sido, realmente, el desencadenante de la situación actual. La derecha no pudo imponer el «cheque escolar» como mecanismo de subvención en EGB, pero que en la práctica impone el sistema al Patronato de F.P. y se generaliza la subvención al 2.º grado, nivel no obligatorio ni gratuito, al ser muchos centros privados los únicos que lo impar-

ten. Las subvenciones terminan por llevarse todo el presupuesto del Patronato de F.P. que debía nutrir de fondos al sector en sus dos subsistemas privado y mantenimiento de la estatal.

El mecanismo de «ayuda por alumno» fomenta la picaresca nacional provocando innumerables fraudes, sobre todo por academias y centros creados con ánimo de lucro, que matriculan alumnos «fantasmas», con objeto de multiplicar la subvención por encima de lo que legalmente se debía percibir. Por otra parte, fomenta las aulas absolutamente masificadas en los centros que monopolizan ramas. Además, la falta absoluta de control de la subvención fomenta situaciones laborales degradantes, generaliza los contratos temporales al no tener que devolver fondos...

ANTECEDENTES INMEDIATOS A LA CRISIS

La Administración «socialista», amén del futuro proyecto de Reforma de Enseñanzas Medias, comienza a «normalizar» la situación de la F.P. incluyéndola en el ámbito del MEC —donde debía estar desde hace tiempo— a todos los efectos. Comienza a desaparecer el Patronato de F.P., y se integran los centros que hasta este momento han estado vinculados al Ministerio de Trabajo.

En el ámbito de la privada el MEC intenta un doble objetivo: luchar contra el fraude que supone la matriculación —por

POLITICA EDUCATIVA

la que se percibe la subvención— no coincidente con el número real de alumnos y llenar sus propios centros infrautilizados en muchos casos— para evitar un doble gasto.

Pero las medidas que se adoptan no van —como por ley y justicia sería necesario— encaminadas a castigar a los defraudadores, suficientemente conocidos, y a los que se debería aplicar la Ley Penal. Las medidas que se adoptan son de asfixia económica generalizada. Se bloquea la subvención a la F.P. II, se incrementan la subvención a la F.P. I por debajo de EGB, se quita «a posteriori» la subvención a alumnos mayores de 18 años y repetidores... y no a los centros defraudadores, sino a todos ellos. Con estas medidas se está logrando que paguen justos por pecadores. Las consecuencias son claras, en el IV Convenio de F.P. I queda por debajo de EGB y la F.P. II con salarios bloqueados hasta el pasado octubre por debajo del F.P. I —uno de los motivos por los que no firmamos el Convenio—. Los trabajadores privados de centros de F.P. —en muchos casos los más progresistas del sector— pagan los vidrios rotos al margen de la calidad de su trabajo, de las condiciones de escolarización del Centro y de haber prestado un idéntico servicio público «a mitad de costo». Los defraudadores quedan impunes.

Por tanto, el objetivo que aplaudimos de evitar el fraude y el dispendio de fondos públicos no se consigue, y sólo se ataca en la práctica a los centros honrados que no han practicado el fraude, a los que mantienen una relación alumno/profesor en términos aceptables y a todos los trabajadores del sector, sean cómplices o no de los ilegítimos beneficios de muchos centros. La situación comienza a ser preocupante para la estabilidad laboral en ellos. La Inspección sigue permitiendo el número desorbitado de alumnos en muchos de ellos y, paradójicamente, son éstos, vinculados a «monopolios» de rama, los que menos sufren las medidas de la Administración.

De cara al actual curso la Administración y Comunidades Autónomas sacan una nueva normativa que, junto a elementos positivos y clarificadores: Paso a subvenciones por unidad frente a la subvención por alumno, control de subvención y devolución de cantidades salariales no utilizadas, máximo de 25 alumnos en clases prácticas; posee elementos que atentan claramente contra el nivel de empleo al incluir cláusulas no existentes anteriormente: tres unidades para F.P. I, seis unidades para F.P. II, mínimos de 35 alumnos/aula, prioridades de ramas para recibir subvención... Además la simple multiplicación de 35 alumnos por aula por la ayuda por alumno

73.370 pesetas— es superior al nuevo módulo por unidad 2.567.950 para un aula anterior de 35 alumnos frente a 2.420.898 del módulo unidad actual.

LA CRISIS

Dichos aspectos no tienen justificación

alguna y claramente atentan contra el mantenimiento de puestos de trabajo. La simple aplicación estricta de la injustificable —por discriminatoria y no prevista anteriormente— norma de mínimo de tres unidades en F.P. I y seis en F.P. II pondría en la calle a multitud de compañeros que prestan un servicio público con cargo a los Presupuestos del Estado.

En segundo lugar, al desaparecer la posibilidad de lucro, lo que indudablemente es de aplaudir, dejan de tener sentido las Academias y Centros de F.P. concebidos con tal fin y que constituyen un porcentaje muy importante de los Centros Privados de F.P., muy por encima de EGB o BUP.



La política del MEC de lucha contra el fraude se va a saldar en las espaldas de los trabajadores.

Objetivamente existe, por tanto, una clara situación de «crisis» en el sector que se va a saldar en las espaldas de los trabajadores, en su inmensa mayoría no responsable de la situación. De hecho, viene existiendo un continuo cierre de Academias y otros Centros desde el curso pasado.

Las consecuencias de la nueva normativa de subvenciones aún no se ha hecho notar por el retraso en su aplicación. Este retraso ha sido provocado en gran parte por el recurso planteado por la C.F.C.E. a las normas sobre subvenciones y que en algunas Comunidades Autónomas, como Andalucía, se ha saldado ya con resoluciones judiciales de suspensión de determinados apartados de la normativa, tanto de los que consideramos negativos —sobre los que ya habíamos hablado con los Administraciones Educativas— como los positivos: nuevo módulo por unidad aunque crease dificultades salariales, devolución al Estado de las cantidades no utilizadas en salarios... La cerrazón del MEC y Comunidades ha sido total en la eliminación de los aspectos que

denunciamos y ahora la Patronal se presenta como salvadora de los puestos de trabajo y redoble, «en términos de legalidad», la manipulación a que está sometiendo a sus trabajadores de cara a sus movilizaciones contra la política educativa del Gobierno. Como dato, si se quiere curioso, basta decir que la norma por la cual «el 50% de los trabajadores será titular y el otro 50% serán profesores agregados o adjuntos», formulada con el sano propósito de obligar a modificar las categorías de Convenio que se aplicaban al personal o a evitar las «mafias familiares», sin titulación, en la redacción afirmativa y taxativa en que está escrita, obligaba teóricamente a los Centros donde el 100% de los profesores es titular y no se ha conseguido que se introdujese el «como mínimo» imprescindible.

Para colmo de males el Acuerdo del AES por el cual en el plazo de seis meses el Gobierno dictará normas para modificar la actual legislación en material de regulación de plantillas por expedientes de crisis, pérdidas, causas de fuerza mayor o tecnológicas, va a pesar como una losa en el sector donde las empresas de 25 trabajadores, la mayoría absoluta se van a poder acoger fácilmente a las nuevas disposiciones.

La situación es ésa —insistimos en que somos los primeros en oponernos—. Nuestra historia es clara al respecto, a los fraudes, al lucro en la enseñanza, a la malversación de fondos, a la ínfima calidad de la enseñanza donde se dé, a las condiciones de escolarización indignas, al «monopolio» de ciertas ramas en muchas ciudades, a las «mafias familiares» sin titulación...

Pero igualmente afirmamos que la actitud del MEC es equivocada, que sus normas afectan más a trabajadores que a nadie, que pagan justos por pecadores y que defendemos los puestos de trabajo de compañeros que han venido prestando «servicios públicos, costeados igualmente por todos los españoles, que en los Centros Estatales, sin que en muchísimos se pueda argumentar que su enseñanza es mala».

Insistimos por enésima vez ante el MEC que tiene que plantearse seriamente la situación de los trabajadores de Centros en crisis, que tiene que admitir y potenciar soluciones que existen vía contrato laboral con la Administración, potenciando cooperativas en términos económicos viables..., que tiene que dictar Normas que sancionen a los culpables reales. Mientras el problema de «Centros en crisis» no empiece a solucionarse, mientras los trabajadores no tengamos unas mínimas perspectivas de futuro, mientras el MEC no diferencie entre lo nefasto que ha sido y sigue siendo el sistema privado de nuestro país de los trabajadores que lo integran, jamás se creará una situación que permita «el cambio» desde dentro —las leyes no se aplican sólo con que salgan en el BOE— y la Patronal seguirá encontrando argumentos para manipular a los trabajadores a su favor en contra de los elementos progresistas de las reformas educativas.



Actualmente existen en nuestro país dos redes de enseñanza: red de centros estatales financiados por el Estado, y red de centros privados (fundamentalmente religiosos) subvencionados en un porcentaje elevado. La LODE consagra este binomio a través de los conciertos, mientras se inicia un proceso de reconversión en la enseñanza con el solo resultado de enviar profesores a las filas del paro.

MIGUEL RENESES

LA RECONVERSION EN LA ENSEÑANZA

Dentro de los centros privados existe, sobre todo en las grandes aglomeraciones urbanas, multitud de pequeños centros que en su día proliferaron al calor de la inmigración y la especulación, y evidentemente, gracias a una mala política educativa, en busca de un beneficio fácil. Ante la gran demanda de puestos escolares en los cinturones industriales de las ciudades, cualquier cosa era mejor que nada. Como las inversiones eran mínimas, las condiciones materiales de estos colegios se encontraban en pésimas condiciones (colegios en pisos o bajos comerciales). A pesar de tener tan precarias condiciones, la Administración subvencionó estos colegios porque era una fórmula barata y cómoda de resolver el problema. Durante unos años son un negocio redondo (sueldos bajos de profesores, gran número de alumnos por aula, etc.). Con el aumento en las construcciones públicas y el descenso en la demanda de puestos escolares, estos centros se van quedando sin alumnos o, si aún los tienen, el modelo educativo diseñado por la LODE traerá como consecuencia que, por los motivos comentados, no puedan entrar en el régimen de conciertos que dicha Ley establece. Este aspecto es positivo, pues es señal de que se van creando plazas escolares dignas para los que más las necesitan, pero tiene otro negativo y es la pérdida del puesto de trabajo de unos trabajadores que han realizado su tarea docente en duras condiciones, soportando durante años los errores de una mala política educativa y, a pesar de ello, han contribuido en muchos casos al esfuerzo de la renovación pedagógica.

Es evidente que ante esta situación es necesaria una reconversión. Hablando en términos industriales, el producto elaborado en estos centros o es innecesario

(escasa demanda) o no reúne condiciones mínimas para su elaboración (condiciones materiales) y, por lo tanto, no es competitivo.

Ante la pasividad de la Administración y la complacencia de la gran patronal, se están suprimiendo multitud de puestos de trabajo. Poco a poco, lenta pero sistemáticamente, miles de trabajadores se ven abocados al paro y sin que la Administración, que es quien paga y reconoce el problema, esté dispuesta a darles alternativas.

¿Quién se beneficia? El gran beneficiado de este proceso es la gran patronal de la enseñanza que ve cómo el dinero de las subvenciones de estos colegios pasa a engrosar las partidas destinadas a las subvenciones de los grandes colegios privados (imagínense que el dinero ahorrado con la supresión de los astilleros públicos pasase a los astilleros privados).

Pero hay otra manera de considerar el proceso de reconversión. Y es recolocar a los profesores de estos colegios en otros puestos de trabajo, de manera que su misma actividad se vuelva altamente productiva en la mejora de la calidad de la enseñanza. Este tipo de reconversión, tal y como nosotros lo entendemos, no supone gasto alguno por parte de la Administración, ya que estos profesores son pagados con dinero público a través de las subvenciones.

Es necesario tener en cuenta que existe una diferencia importante con respecto al proceso industrial, ya que no estamos hablando de una actividad cuyos productos no son objetos materiales y la productividad tiene una relación inversa a la de la industria (menos alumnos/aula por profesor, mejor educación).

Está claro que la rentabilidad para este

servicio público, está íntimamente relacionada con la mejora de la calidad de enseñanza para un número mayor de ciudadanos en lo que respecta a las clases populares.

En estas coordenadas se insertan nuestras alternativas, que podríamos resumir en los siguientes puntos:

1. Necesidad de sustituir las plazas escolares deficientes (reconvertir).
2. Necesidad de recolocar a los enseñantes, aprovechando su experiencia acumulada, en la enseñanza pública.
3. Aprovechar esa experiencia en una mejora de la calidad de la enseñanza, sobre todo allí donde ésta se resiente más (zonas populares).
4. No confundir escolarización total con la calidad de la enseñanza. Una vez conseguida la escolarización total de 6 a 14 años, quedan otros objetivos fundamentales por conseguir: una relación profesor/alumnos más racional, escolarización obligatoria de 4 a 15 años, enseñanza compensatoria, enseñanza de adultos, etc. La utilización de estos trabajadores en la consecución de estos objetivos no significará aumentar el gasto público, como ya explicamos.

Resumiendo, hay que afirmar que existe un proceso de reconversión en la enseñanza que no por oculto y silenciado es menos real y que se está limitando a enviar profesores al paro.

Creemos que es necesario dar un carácter positivo al proceso, recolocando a estos profesores con el objetivo de ir mejorando progresivamente la calidad de la enseñanza. Y esto sólo será posible si hay voluntad política por parte de la Administración de buscar soluciones a los trabajadores afectados.

PENSIONES DE FUNCIONARIOS: VIUDEDAD, ORFANDAD, INCOMPATIBILIDADES...

En el anterior número de TE informábamos sobre los cambios que el proyecto de ley de Presupuestos del Estado para 1985 quiere introducir en las pensiones de jubilación de los funcionarios. Ahora lo hacemos con las otras pensiones del régimen de Clases Pasivas del Estado.

Inútil en Acto de Servicio y como consecuencia del mismo; su pensión se calculará en función del tiempo de servicio que el funcionario hubiera alcanzado normalmente hasta su edad de jubilación o retiro forzoso, manteniendo su categoría profesional y tomando como haber regulador el doble del correspondiente a ésta.

Incapacidad Permanente: la que le correspondiera, manteniendo la categoría, de haber alcanzado normalmente su edad de jubilación.

Viudedad: tendrá derecho a ella el cónyuge viudo en tanto no contraiga nuevas nupcias. Si el fallecido hubiera contraído más de un matrimonio por anulación o divorcio se estará a lo dispuesto en el derecho de familia y en las sentencias judiciales de los procesos de anulación o divorcio. A falta de previsión especial; a quien sea cónyuge en el momento del óbito.

El importe será del 50 por 100 de la pensión de jubilación. Si el fallecido era inutilizado en acto de servicio y como consecuencia de éste será del 25 por 100. Si el fallecimiento es en acto de servicio y como consecuencia de éste se tomará como regulador el doble del que le hubiera correspondido en la fecha de su jubilación forzosa, manteniendo la categoría.

En caso de fallecimiento en situación de

excedencia voluntaria o separación del servicio se percibirá el 50 por 100 de la pensión de jubilación que correspondería en el momento de producirse dichas situaciones.

Durante los cinco primeros años la pensión de viudedad es compatible con rentas de trabajo. Transcurrido este plazo, si sumadas dichas rentas a la pensión su cuantía fuese superior al cuádruplo del salario mínimo interprofesional vigente el 31 de diciembre del año anterior al momento de señalamiento de la pensión la misma se minorará en la parte equivalente al exceso. Si éste fuera superior a la pensión, no se percibirá.

La pensión de viudedad del funcionario fallecido en acto de servicio y como consecuencia del mismo es incompatible con la recepción de indemnización del régimen de Clases Pasivas del Estado.

Orfandad: Tendrán derecho a ella los hijos de funcionarios fallecidos menores de 21 años o que, siendo mayores, tuvieran incapacidad total antes de cumplirla y derecho al beneficio de justicia gratuita; en este caso se revisará periódicamente.

Se concederá pensión a cada uno de los hijos, con independencia de la existencia de cónyuge superviviente con derecho a pensión.

Su importe será: si sólo hubiera un hijo,

el 25 por 100 de la pensión de jubilación, salvo que se trate de funcionario inutilizado en acto de servicio y como consecuencia de éste, en que será del 12,5 por 100. Si tuviera varios hijos; para cada uno el resultado de repartir por igual la cuantía que resulte de computar un 10 por 100 de la pensión de jubilación por cada hijo, más un 15 por 100 de dicha pensión como incremento único, dentro del límite del 100 por 100 de la pensión de jubilación. Si existe cónyuge superviviente con derecho a pensión, el límite será del 50 por 100 de la pensión.

A favor de los padres: Tendrán derecho cada uno de ellos si dependen económicamente del hijo fallecido, siempre que no exista cónyuge superviviente o hijos del mismo con derecho a pensión. Su importe será del 15 por 100 de la pensión de jubilación para cada uno de ellos.

Incompatibilidades y limitaciones: No se reconocerán pensiones de clases pasivas a quienes simultáneamente tengan reconocidos derechos en cualquier régimen de la Seguridad Social como consecuencia de una única prestación de servicios a la Administración del Estado.

Ninguna pensión ni la suma de varias concurrentes en cualquier régimen de Seguridad Social o Clases Pasivas puede exceder de 187.950 pesetas mensuales.

INTERROGANTES SOBRE LA REFORMA DE LA 2. ETAPA DE EGB

La reforma de la segunda etapa de EGB está en marcha. Una reforma necesaria, pero no suficiente, a menos que se integre en un proyecto de ciclo único que incluya desde la actual reforma de las enseñanzas medias hasta la previsible reforma de las Escuelas Infantiles pasando por la reforma de toda el EGB, y no sólo del ciclo superior. Como aquésta no parece entrar en los planes del MEC consigamos, al menos, que el punto de partida sea el de acabar con la selectiva doble titulación al final de la EGB. Y al mismo tiempo se obtenga un engarce entre la metodología y los programas que ya hoy se van imponiendo en la EGB y los que exijan en las futuras enseñanzas medias.

Si no se volverá a repetir la esquizofrénica situación de muchos centros pedagógicamente avanzados que se ven obligados al llegar a sexto a olvidarse de innovaciones pedagógicas, del respeto a las necesidades e intereses de los alumnos y volcarse hacia las exigencias del programa académico que se impartirá en EGB.

Un segundo aspecto nos parece interesante resaltar: los planteamientos teórico pedagógicos del documento, con los que no es difícil estar de acuerdo: ciclos abiertos y no estructurados en cursos, agrupamientos flexibles de alumnos, formación de equipos docentes, evaluación formativa, exigen unas reformas estructurales y legales que no sabemos cuándo se van a producir ni cómo. A no ser que lo que se pretenda es la implantación de un nuevo programa sin variar las condiciones materiales de los centros.

De antemano hay que anunciar la inviabilidad de la reforma si ésta sólo pretende la modificación del "currículum" y no toca la estabilidad de las planillas, el número de alumnos por aula, el equipamiento material, los recursos pedagógicos, etcétera. Con Boyer hemos topado.

En esas condiciones los programas, por muy bonitos que sean, no podrán reducir el alto índice de fracaso escolar y las buenas intenciones se ahogarán en los recortes presupuestarios. Que así no sea.

BREVES

Euskadi: importante acuerdo sobre retribuciones

El Gobierno Vasco y los sindicatos ELA, UGT y CC.OO. han llegado a un acuerdo sobre las retribuciones de los funcionarios y del personal laboral para 1985. En él se contempla un incremento global del 7,5 por 100 de las retribuciones íntegras, garantizándose a los funcionarios un incremento individual del 7 por 100. El 0,5 restante se destinará a atender a colectivos desfavorecidos, a la aplicación de medidas de adecuación y mejora retributiva y a cualesquiera otros beneficios de análoga naturaleza.

Independientemente de lo anterior, se crea un fondo adicional por un importe de 100 millones de pesetas para garantizar a todo el personal con jornada normalizada completa una retribución íntegra mensual de 59.125 pesetas. En caso de ser insuficiente este fondo podría ampliarse.

Por último, se constituye una Comisión de Seguimiento integrada por los firmantes del acuerdo que conocerá e informará los criterios de distribución del 0,5 y del fondo adicional antes de su aplicación. Dicha Comisión dispondrá de los medios económicos necesarios para su correcto funcionamiento, aportados por el Gobierno Vasco.

Este acuerdo supone la ruptura del AFS para los funcionarios y el personal laboral de Euskadi y demuestra que el Gobierno del PSOE, al imponer el 6,5 por 100, ha actuado con mayor dureza respecto a sus trabajadores que un Gobierno claramente de derechas, como el vasco.

Homologación 1984

Aún no se ha completado la homologación correspondiente a 1984 para aquellos colectivos que tuvieron incrementos superiores al 14 por 100. Los maestros de taller y los PNNs son algunos de los afectados.

El compromiso del MEC consistía en completar dicha equiparación a lo largo del año o, en todo caso, en el tercer trimestre. Se desconocen los planes del MEC al respecto, en el caso de que los tenga, a pesar de que se les han requerido reiteradas veces. Su respuesta es siempre la misma: lo estudiará.

PNNs

Según ha informado el MEC a la F.E. CC.OO., están trabajando en este momento los siguientes:

A) En FP, de 303 profesores de Teoría quedan por colocar 110 y de 140 Maestros de Taller aún restan por ubicar 55. Piensan que se colocarán casi todos a lo largo del curso.

B) En BUP se han colocado 209 sobre un total superior a los 600. Es prácticamente imposible el trabajo para los de Física y Química, Matemáticas, Geografía e Historia y Lengua.

C) En EGB no disponían de datos precisos, aunque informaron que se había contratado a algunos en Teruel, Baleares, Asturias y Murcia.

Ante este panorama es muy difícil creer que pueda contratarse al 60 por 100 de los PNNs a lo largo del curso, compromiso adquirido por el MEC el 10 de octubre.

Por último, telefónicamente, a finales de noviembre el MEC ha informado a los sindicatos que no les entregará las listas de los PNNs. Sin ninguna explicación. Cada cual, por tanto, tendrá la suya. «Piensa mal y acertará».

Sentencia del Tribunal Supremo

En el «BOE» del 14 de agosto de 1984 se publica la Resolución de 30 de julio de 1984 de la Subsecretaría de la Presidencia de Gobierno, mediante la que se dispone el cumplimiento de la Sentencia del Tribunal Supremo reconociendo con efectos económicos de 1 de enero de 1981 el índice de proporcionalidad 8, y a los efectos de determinar las retribuciones complementarias, el coeficiente 3,6 a un grupo de trabajadoras que desempeñan actualmente su función docente como profesoras de EATP (antes de Hogar).

Informática y educación

Durante los días 26, 27 y 28 de noviembre se han celebrado en Madrid unas jornadas sobre «Informática y Educación en la Enseñanza Básica y Media».

Aunque todavía no conocemos las conclusiones creemos que es posible hacer un llamamiento a que antes de introducir en las aulas un material sofisticado, caro y que necesita una preparación adecuada para su uso, se cubran las necesidades mínimas: aulas con menor número de alumnos, más profesorado, mejor dotación presupuestaria y de materias pedagógico-básicas paulatinamente en las zonas más deprimidas.

O mucho nos tememos que los ordenadores acaben arrinconados en algún desván de las escuelas, igual que tanto maravilloso «Laboratorio de Ciencia».

Secretaría Pedagógica

1. En el «BOE» del 23 del XI aparece la convocatoria de ayudas para financiar actividades de las asociaciones de padres de alumnos. Estas ayudas se dedican a impulsar las federaciones y coordinaciones de APAS, es decir, las actividades asociativas que trascienden al propio centro.

La CONCAPA ha dictado instrucciones a sus APAS para que creen coordinadoras y soliciten las correspondientes ayudas.

Parece ser que en la zona dependiente del MEC fue enviada una circular convocando parecidas ayudas para el primer semestre del 85, dirigidas a colectivos de profesores y MRPs. El plazo de solicitud se cierra el 31 de diciembre.

2. La FETE/UGT ha organizado unas jornadas sobre, ¡qué casualidad!, CARRERA DOCENTE. La asistencia cuesta 3.000 pesetas (incluye la comida de dos días) y ellas hablarán todos los cargos ministeriales que se han negado a participar en las jornadas que organiza CC.OO. quince días después, ¡qué lástima!

3. La Dirección General de Educación Básica ha elaborado unos criterios que explican el número 4 de la circular de comienzo de curso acerca de las tareas escolares.

Tras recordar la normativa al respecto, que se remonta a 1967, se recomienda que se evite «que el volumen de las tareas vaya en detrimento del tiempo de juego y convivencia del niño con amigos y familiares».

Asimismo, se sugieren una serie de actividades que superan la concepción de los deberes «como imposición rutinaria permanentemente obligatoria y carente de creatividad»: el deporte, la música (escuchar y aprender a tocar), el coleccionismo, la lectura, los pasatiempos, la recogida de datos y materiales para trabajos escolares, etc.

UNIVERSIDAD

Una huelga justa

Respetando la autonomía de criterios y decisión de los estudiantes universitarios, la F.E. CC.OO. considera que los motivos de la huelga convocada por la Coordinadora de los representantes estudiantiles de los Claustros están plenamente justificados.

En efecto, la subida de las tasas académicas, las normas restrictivas de admisión de alumnos y las decisiones extralegales al respecto y una política de inversión pública absolutamente insuficiente, motivos de la protesta, tienden a reforzar el clasismo de la Educación Universitaria y suponen la renuncia

NOTICIAS SINDICALES

del Gobierno a una política auténticamente democratizadora y de mejora de la calidad del servicio público educativo.

Esto se pone de manifiesto, especialmente, en el Proyecto de Presupuestos de 1985, globalmente el más regresivo del último decenio.

Baste señalar que la inversión en construcción, instalaciones y equipamientos disminuye un 6,1 por 100 en pesetas corrientes, pasando de 10.618 millones en 1984 a 10.075 millones en 1985, lo que supondrá una disminución en términos reales de entre el 15,5 por 100 y el 16 por 100; aún así, es la menor de las disminuciones que se sufren en todos los niveles educativos.

La subida de las becas y su extensión no compensan la subida de las tasas, siguen siendo claramente insuficientes en cuantía y número.

La huelga de los estudiantes puede ser un primer aldabonazo para que los distintos sectores educativos y sociales se cuestionen una política como la del Gobierno que prioriza fuertemente el gasto de armamentos y en incentivos fiscales al capital en detrimento de los servicios públicos.

Educación Física

En la Asamblea estatal celebrada el sábado día 1 de diciembre se valoró muy negativamente la instrucción del Ministerio de Educación, en base a la discriminación que supone el intento de aplicarnos una jornada diferente al resto de compañeros, así como no poder dar clases a COU y no poder descontar las horas de Jefatura de Seminario. En Madrid, por poner un ejemplo, con 102 centros se reducen 306 horas de Jefatura de Seminario y 408 horas de COUS que hacen un total de 714 horas, o lo que es lo mismo «40 dedicaciones exclusivas»; como esto se pretende aplicar en todo el Estado, lo que este Ministerio pretende es no solamente no contratar a nadie en un periodo largo de años, sino también dejar sin cubrir aquellas vacantes que se producen por incompatibilidades de horarios o de trabajo.

Como también pretenden aumentarnos la jornada de 18 a 24 horas lectivas, tendremos que hacernos cargo, el mismo número de profesores, de centros, en el caso de Madrid, 612 horas, todos ellos localizados en la periferia de la ciudad o en las zonas verdes.

A la Asamblea asistieron 22 provincias, que se comprometieron a movilizar a los colectivos de profesores de sus zonas mediante asambleas provinciales y comunicar al comité de huelga cuál iba a ser su postura. Madrid se reafirma en su postura de huelga y Zaragoza en la de paro técnico que viene realizando desde principio de curso. Se acordó también realizar acciones espectaculares en cada una de las provincias para recabar la atención de la prensa. En Madrid se realizará un relevo humano que en tres días recorrerá todos los Institutos de Bachillerato.

Subvenciones

EL SILENCIO DE LA CECE

Con fecha de 28 de noviembre de 1984 se reunió en la Dirección Provincial de Madrid la Comisión Provincial de Subvenciones de FP1 y FP2 con el objeto de analizar y seleccionar las solicitudes de Centros a subvencionar. De las solicitudes, la Coordinación Provincial de FP confirmaba desfavorablemente de tan sólo 19 centros.

Es de resaltar que, de ese 10 por 100 de centros en los que la coordinación provincial había encontrado irregularidades económicas o laborales, o incumplimiento de la normativa sobre subvenciones, tres de ellos pertenecían a los dos representantes de la patronal de Enseñanza Privada (CECE). En un caso el Centro de Estudios Roler, el propietario, representante de la CECE en dicha Comisión, ni siquiera se había esforzado en presentar los informes y documentos imprescindibles para optar a la subvención.

En el otro caso, el Centro de Estudios Universal (CEUSA), propiedad de un alto cargo de la CECE de Madrid, el informe de la Coordinación Provincial proponía la retirada de la subvención a sus seis aulas de FP1 y a las 14 aulas de FP2 por una larga lista de irregularidades laborales y económicas:

— Profesores que, trabajando más de 28 horas, no perciben las cantidades del Convenio.

— No aportación del número de afiliación a la Seguridad Social.

— Discordancia de datos de la solicitud con los de la memoria del curso 83-84 (no figura un profesor).

— En la justificación de cuentas no se correspondía el salario de los profesores con el total devengado.

— Inclusión de licenciados en la categoría profesional (grupo 11).

— El Subdirector, sin horas de clase, cobraba 750.000 pesetas.

— El Director, sin horas de clase, 738.000 pesetas.

— Una instructora, sin horas de clase, 438.000 pesetas.

Gracias al voto conjunto de estos representantes de la CECE y la representante de la CONCAPA (que al ausentarse de la reunión posteriormente delegó su voto en uno de ellos) la Comisión Provincial confirmó favorablemente también de estas dos solicitudes.

Las Organizaciones Sindicales y los representantes de los Ayuntamientos se vieron obligados a abstenerse o votar a favor de la solicitud, ante la grave situación en la que se encontrarían los trabaja-

dores de esos 19 centros, que verían peligrar sus puestos de trabajo por la gestión fraudulenta o irregular de los propietarios.

En este sentido, el Sindicato de Enseñanza de CC.OO. quiere manifestar:

1.º Que se han detectado gravísimas irregularidades de gestión económica en algunos centros, lo que supone un incalificable despilfarro del dinero público.

2.º Nos solidarizamos plenamente con la labor llevada a cabo por los miembros de la Coordinación de Formación Profesional, felicitándoles por el arduo trabajo realizado, trabajo objetivo y, por otra parte, lo suficientemente benigno como para no proceder a informar desfavorablemente sobre otros centros en los que también se detectaron irregularidades, aunque de índole menor.

3.º A pesar de ello, creemos que es necesario, antes de proceder a la denegación de las subvenciones a los centros «mal gestionados» que Administración, patronal y sindicatos negocien el futuro de los trabajadores afectados, por lo que, de hecho, significa una reconversión encubierta. Mientras esto no sea así, mientras no se dé una alternativa a estos centros, nos vemos obligados a no apoyar ninguna acción que pase por la desaparición de un puesto de trabajo.

4.º Entendemos que, en cualquier caso, han de adoptarse medidas contra los que, incalificablemente, derrochan el dinero de todos los españoles.

La Comisión decidió solicitar la devolución del dinero mal utilizado, informar a los representantes sindicales de los centros, APAS y claustro de profesores del estado en que los mismos se encuentran y conceder un plazo de tres meses para que regularicen la situación.

5.º CC.OO. hace un llamamiento a los trabajadores de todos los centros a que denuncien las irregularidades que detecten a las organizaciones sindicales miembros de la Comisión. Instamos a la celebración de elecciones sindicales y a todo tipo de medidas que supongan una forma de defensa del trabajador ante la grave situación en la que se encuentra el sector.

EL NUMERO EN LA EDUCACION PREESCOLAR

Autora: Constance Kamii
Traducción de Elena Martín y Amparo Morano
Colección: Aprendizaje, n.º 9
Editorial VISOR, Madrid, 1983.

Muchos niños de cuatro años son capaces de colocar tantos trozos de porexpán como los ocho que el maestro ha puesto formando una fila. Sin embargo, cuando se extiende su conjunto, muchos de ellos creen que ahora tienen ellos más que el maestro.

Cuando los educadores oyen hablar sobre este fenómeno de ausencia de conservación, se preguntan inevitablemente qué significado tiene esto para la enseñanza del número en la clase. Algunos concluyen que hay que enseñar a los no conservadores a conservar el número, ¿cómo? Una de las respuestas más aceptadas consiste en que el maestro recuerde al niño la correspondencia uno a uno construyendo un puente con una cuerda que conecte cada elemento de un conjunto o con el correspondiente elemento del otro. Esta enseñanza directa de la tarca de la conservación supone según la autora una aplicación errónea de la investigación de Piaget. Ante esta afirmación, quienes trabajan este campo se preguntan cómo aplicar la investigación de Piaget al aula, si realmente existe alguna forma de aplicar esta teoría a la clase.

Constance Kamii pretende con este libro contestar a estas preguntas. La investigación y la teoría de Piaget son realmente útiles para el profesor y pueden establecer una diferencia importante en la manera de enseñar el número elemental.



Tras tres capítulos, considerémosles retóricos: «la naturaleza del número», «objetivos para enseñar el número» y «principios de enseñanza», la autora nos ofrece un cuarto capítulo que entra de lleno en la práctica concreta con preescolares, «situaciones que el maestro puede utilizar en la escuela para enseñar el número», en él nos ofrece muy variadas actividades que, sin duda, usamos con los alumnos, pero que nunca nos hemos parado a pensar en su utilización como instrumento al servicio de la matemática, tales como votar, jugar a la oca, juegos de cartas, juegos de puntería (dianas...), carreras y varios más; nos brinda una metodología para no perder esas oportunidades que con tanta frecuencia se presentan en nuestra práctica concreta para enseñar el número en preescolar.

CADA CUAL ATIENDA SU JUEGO

Autora: Ana Pelegrín
Colección Expresión y Escuela

Editorial CINCEL
Madrid, 1984.

Nos resultaría difícil hacer una relación de folkloristas españoles sin incluir el nombre de Ana Pelegrín. Licenciada en Letras y Diplomada en la Escuela de Arte Dramático de Madrid, ha desarrollado una extensa labor en el ámbito de la pedagogía de la expresión y de la literatura infantil. Es autora de varios libros sobre poesía, cuentos, teatro y dramatización para niños. Colaboradora de los programas de capacitación docente de la UNED, ha impartido numerosos cursos de perfeccionamiento del profesorado en España y en países de Latinoamérica.

En «Cada cual atiende a su juego», Ana Pelegrín explora el juego tradicional desde una mirada abierta, libre, reconstruyendo los nexos profundos de juego, palabra y literatura. Libro de reflexión e investigación, está organizado en cinco capítulos, con múltiples relaciones y correspondencias. En el primero de ellos hace una extensa reflexión sobre el juego tradicional infantil, el choque (¿y la muerte?) con los juegos electrónicos y TV. En el capítulo segundo, que, junto al quinto, es el más práctico, nos presenta una relación de 205 juegos —textos tradicionales— recogidos en los últimos años por la autora. El capítulo tercero desarrolla una selección de textos de autores consagrados y su opinión sobre el juego. El Aulaludus, cap. 5.º, es una propuesta de recreación de los juegos.

CUADERNOS DE PEDAGOGIA

250 LIBROS QUE HAY QUE LEER
N.º 119 - Noviembre, 1984
Barcelona

En el número del mes de noviembre, Cuadernos de Pedagogía nos presenta una selección de la producción editorial en lengua castellana sobre psicopedagogía infantil y del adolescente, incluyendo también información sobre las principales revistas de ciencias de la educación publicadas en nuestro país, realizada por el equipo Psicopedagógico de Henri-Wallon de Barcelona.

Se ofrece una selección básica e introductoria al tema. Por tanto, no se recogen aquellos materiales que, pese a su indudable interés, tratan aspectos muy especializados o sectoriales, o bien requieren para su adecuada comprensión un conocimiento bibliográfico previo.

En la selección realizada se han privilegiado los textos de valor consolidado por la práctica científica y su uso social, por su carácter de referentes básicos en un campo determinado de la investigación psicopedagógica y por su actualidad; procurando presentar obras de creciente aparición en el mercado o bien indicando al lado la fecha de las últimas ediciones de las ya existentes.

APRENDIZAJE Y MEDIO

Se incluyen materiales procedentes de diversas áreas de conocimiento, buscando así una comprensión global del hecho educativo.

La documentación que nos ofrece la han organizado en los siguientes capítulos:

En primer lugar, se reseñan algunas obras que tratan de las diversas ciencias al conocimiento de la realidad del niño y del adolescente. De ahí surge la centralidad de los conceptos de medio y aprendizaje, que se tratan a continuación; se incluyen posteriormente textos que ofrecen una visión panorámica de los más significativos por su intención innovadora proyectos pedagógicos contemporáneos.

Se estudia después la escuela como situación educativa concreta, finalizando con la presentación de distintos libros que plantean el tema de las dificultades evolutivas del niño y del adolescente.

Este número de Cuadernos facilitará enormemente la labor de los bibliotecarios de los centros.

EL NIÑO MÁS HERMOSO DEL MUNDO

Autor: Ziraldo Alves Pinto
Ilustrador: Sami Mattar y Aposma Harta
Colección: El mundo de colores

Editorial: CINCEL
Madrid, 1984
Edad de lectura: Ciclo Inicial

Son muchas las versiones que se han hecho de La Creación, siendo fácil encontrar bastantes de gran calidad, entre estas últimas no dudamos en colocar «El niño más hermoso del mundo».

Libro de alto nivel poético, empieza con el despertar de un niño que comienza a descubrir el mundo: la luz, las plantas, el mar, la montaña, las estrellas... «y sintió que eran buenas». El tiempo pasó y cada mañana le enseñó que era bueno ver las cosas, «siempre como si fuera la primera vez». Esta parte del libro tiene ilustraciones de Aposma, que es una niña de nueve años, y que tiene una vocación irresistible por el dibujo. Su participación en este libro no es su primer trabajo. Es autora de «cara legal», dibujos que hizo antes de cumplir los seis años.

La historia continúa con la transformación del niño en hombre. Un hombre que seguía disfrutando de la belleza de la Naturaleza, que le llenaba de felicidad. «Pero hubo un día en que todo se volvió triste. Su pecho, de repente, era un lugar hecho exactamente para colocar una cosa que hace mucha falta, pero que no se sabe lo que es». Tras una noche en que no se acordó de oír la voz de la luna ni de las estrellas, nació una nueva mañana, y con ella, el sonido de una voz que le decía, como una canción, ¡qué hermoso eres, Adán! Las ilustraciones de esta segunda parte han sido realizadas, en total paralelismo con las primeras, por Sami Mattar, quien cierra las mismas con una



versión del «Nacimiento de Venus» de Botticelli.

Mattar es uno de los más importantes pintores en el panorama de las artes brasileñas —con más de 30 exposiciones individuales—, muchas veces premiado. Su participación en este trabajo, junto con Ziraldo —el autor—, es un antiguo desen que los dos, amigos desde hace más de treinta años, acaban de realizar.

Ziraldo es considerado un clásico de la literatura infantil brasileña. De su libro «O Menino Maluquinho» vendió, en menos de tres años, más de trescientos mil ejemplares. Casi todas sus obras han sido adaptadas para el teatro.

MATILDE Y EL CUERVO

Autor: Wilson Gage
Ilustrador: Marylln Hafner
Colección Benjamín n.º 77

Editorial ALTEA
Madrid, 1984
Edad de lectura: A partir de seis años

Matilde es una granjera que vive sola. Ya tuvimos ocasión de conocerla en «Matilde y el fantasma» (n.º 9 de esta misma colección); es una señora mayor, autosuficientemente, no necesita de ningún hombre para vivir; ella cuida su huerto, su vaca, su casa... y tiene que defenderse de las continuas bromas pesadas de su compañero de aventura: el cuervo.

El día que se le ocurrió sembrar el maíz, el cuervo se lo comió. En venganza siembra guijarros blancos para que se dañe el dichoso cuervo. ¡Ah, sí!, pues éste quita las pinzas de la ropa para que se ensucie. Matilde hace un pastel con sal y pimienta y lo pone en la ventana.

Cada página es una acción-reacción entre ambos a ver quién la hace más gorda. Si en el cuento anterior hay una reconciliación final con el fantasma, aquí no, el cuervo —que cierra la historia— se marchó volando a buscar una serpiente. Por si acaso.

Wilson Gage es el seudónimo que utiliza Mary Q. Steele —la autora— para firmar sus libros. Ha publicado numerosas obras dedicadas a los niños. Nació en Tennessee, USA, dentro de una familia de escritores. Se casó durante la guerra con William O. Steele, quien se convertiría años más tarde en un famoso historiador para niños. Escribe también novelas policíacas, relatos de aventuras e historias de animales y plantas.

PARA ABRIR, HUNDIR AQUÍ

Autor: John Donovan
Traducción de Alonso Carnicer
Colección Juvenil n.º 94
Editorial ALFAGUARA
Madrid, 1984
Edad de lectura: A partir de doce años

Harry Knumght, el protagonista de esta dura historia, es hijo único engendrado el día en que sus padres fueron nombrados en el Colegio «la pareja ideal». La pareja ideal debía reunir cualidades como personalidad, popularidad, atractivo, simpatía, destacar en algún deporte, bailar bien y tener un futuro juntos. Todo ello, típicamente americano.

Bud, el padre, se transforma en un publicista agresivo, que alcanza la popularidad muy pronto; esto obliga a la familia a trasladarse a Nueva York.

Shindey, la madre, se ve forzada a representar el papel de una ama de casa; un papel para el que no ha sido educada, pero que no le queda otro remedio que aceptar.

Entre un padre que no tiene tiempo nada más que para la publicidad y una madre que va avanzando a pasos agigantados hacia la depresión profunda que le causa la dorada jaula de Manhattan en la que le toca vivir, Harry no tiene otra alternativa que la huida hacia adelante.

Buscará en los campamentos de verano, en la calle, en cualquier lugar algo que signifique un valor para su existencia, algo que rompa la soledad e incomunicación típica de cualquier ciudad.

Amalia, una vagabunda de setenta años, será el punto de referencia de Harry. Vive en edificios prestos a ser demolidos, da de comer a las palomas para a la más confiada comérsela ella, mendiga lo suficiente como para comprar el alcohol para cocinar, y, ante todo, ama la vida vagabunda, ama su libertad; odia a todos los viejos que viven en asilos, que han cambiado su libertad por su tranquilidad. Es justo la antítesis de sus padres, padres a los que aún no se ha dado cuenta que odia visceralmente.

Narra con un realismo crudo, a veces violento, el despertar de la sexualidad; sus primeras experiencias con chicas, sus amores platónicos, su deporte solitario.

Esta novela corta, la editorial Alfaguara la ha situado dentro de los libros de formato pequeño de la colección Juvenil, que nosotros siempre hemos considerado propios del Ciclo Medio. Sin ninguna duda este libro está dirigido para el Ciclo Superior, incluso algunos lectores (¿muchos?) de este ciclo se verán sorprendidos —escandalizados— por varios fragmentos; lo que hace del libro un motivo más de lectura (no el único), dado que hay que arrancar esos algodones que protegen a los niños y mostrarles realidades más duras.

Ellos han nacido —perdonadles— en el tiempo de los *chips* y ése es signo epocal que crea carácter. Si al moro Abenámbar le bastó con nacer bajo las fofas señales de una mar en calma y de una luna que estaba crecida para pasar, por su temple, al romancero, ¿adónde no pasarán estos chiquilicuatros nacidos al tiempo que alguien integraba 50.000 transistores sobre una superficie de silicio menor de un centímetro cuadrado? Como poco pasarán en legión a la historia universal de la insolencia. Cuando la inocencia pretecnológica de la mamá invite a su vástago a terminar la sopa juliana, éste contestará que ha elaborado un programa *logical* para su equilibrada nutrición y que su ordenador le dice que sería temerario, y por lo mismo del todo desaconsejable, deglutir el sopicaldo en vez del bizcocho y del sorbete de frambuesas que está demandando su organismo a mayor gloria de su perfecta salud y correcto desarrollo.

El Ministerio de Educación, con menosprecio culposo de las nefastas escuelas que pueden derivarse de la informatización de las aulas, ha anunciado la puesta en marcha del proyecto Atenea que, en el plazo de un lustro, persigue la implantación en todos los colegios públicos de los microordenadores como medio de enseñanza. El proyecto Atenea servirá, a buen seguro, para incubar en las aulas insolentes párvulos computerizados. Porque es el caso que a medida que se sofistican los *hardware* y se diversifican los *software*, los microordenadores se demandan más. Todo se lo permiten sin tener en cuenta las razones morales o el interés de la patria.

Un maestro convencional, apoyado en un convencional libro de texto, explicará la colonización española de América como una gesta universal de dispendios, sangre y sacrificios para ensanchar el orbe cristiano y civilizar a los salvajes aborígenes. Con los mismos datos de muertos, batallas y episodios un microordenador se atreverá a enmendar la plana a maestros y libros de texto excluyendo que ni el descubrimiento de América fue cosa de Colón, sino de los indios que allí vivían desde que fuera descubierta por sus ancestros muchos siglos atrás, ni la colonización fue otra cosa que una inmensa hazaña de expolio, exterminio y depredación.

¿Cómo se atreve una máquina a llevar la contraria a toda una tradición doctrinal e histórica sustentada en mil y dos libros bendicidos por las autoridades y aprendidos por los maestros en las Escuelas Normales? Aparte de sembrar la duda entre los escolares —¿cuál es la verdad: la del maestro o la del ordenador?— no se atiene a las reglas del juego de los humanos y siembra confusión en los espíritus a partir sistemáticamente de una base falsa.

En efecto, los microordenadores parten del sofisma, políticamente inaceptable, de que dos y dos son cuatro. Su conservadurismo y rigidez son feroces a este respecto. Ninguna razón de Estado, ninguna consideración de orden moral le hará admitir que puedan ser tres o cinco. El colegial introduce en el programa el dato de que la noche es oscura y el día claro y cuando luego pregunta a la máquina la respuesta es, sin la menor vacilación, que «la noche es oscura y el día es claro». En cambio, un político o un maestro, convenientemente adoctrinado por los libros de texto, tras una hábil elucubración cronológico-cromática podrá siempre demostrar, si ello es conveniente, que la noche es clara y el día oscuro.

Se comprende el oscuro miedo que sienten los apocalípticos hacia los robots. Es verdad, son peligrosísimos. Los libros de texto se avienen siempre a matizar los datos y a interpretarlos según conviene a la sana educación, pero los «outputs» de un ordenador son intransigentes y respondones. Al pan lo llaman pan y al vino, vino, y así no hay forma de disciplinar a los párvulos en virtudes morales o patrióticas. Nunca se sabe a dónde puede llegar con sus razonamientos mecánicos una computadora. Empiezan tímidamente, por un asunto sencillito, como la resolución del área del círculo, y luego, computa que computa, ya no pararán y no habrá manera de frenarlas. El peligro para la familia, para la libertad de discurso y para la libertad de vender motos a los escolares no está en la LODE, sino en la informática. Estas jodías maquinatas van a conseguir que los chicos dejen de creer en los Reyes Magos.

GONZALO UGIDOS

CHI(S)P(A)S DE INSOLENCIA





SUSCRIBETE

INTRODUCE ESTA FICHA EN UN SOBRE Y ENVIALA A:
FEDERACION DE ENSEÑANZA DE CC.OO.

Fernández de la Hoz, 12 - 2. 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 1.200 ptas.

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 primer número (+ gastos de envío).

Domiciliación bancaria.

Sr. Director de BANCO
Caja de Ahorros:

Domicilio de la Agencia:

Población: D.P.

Provincia:

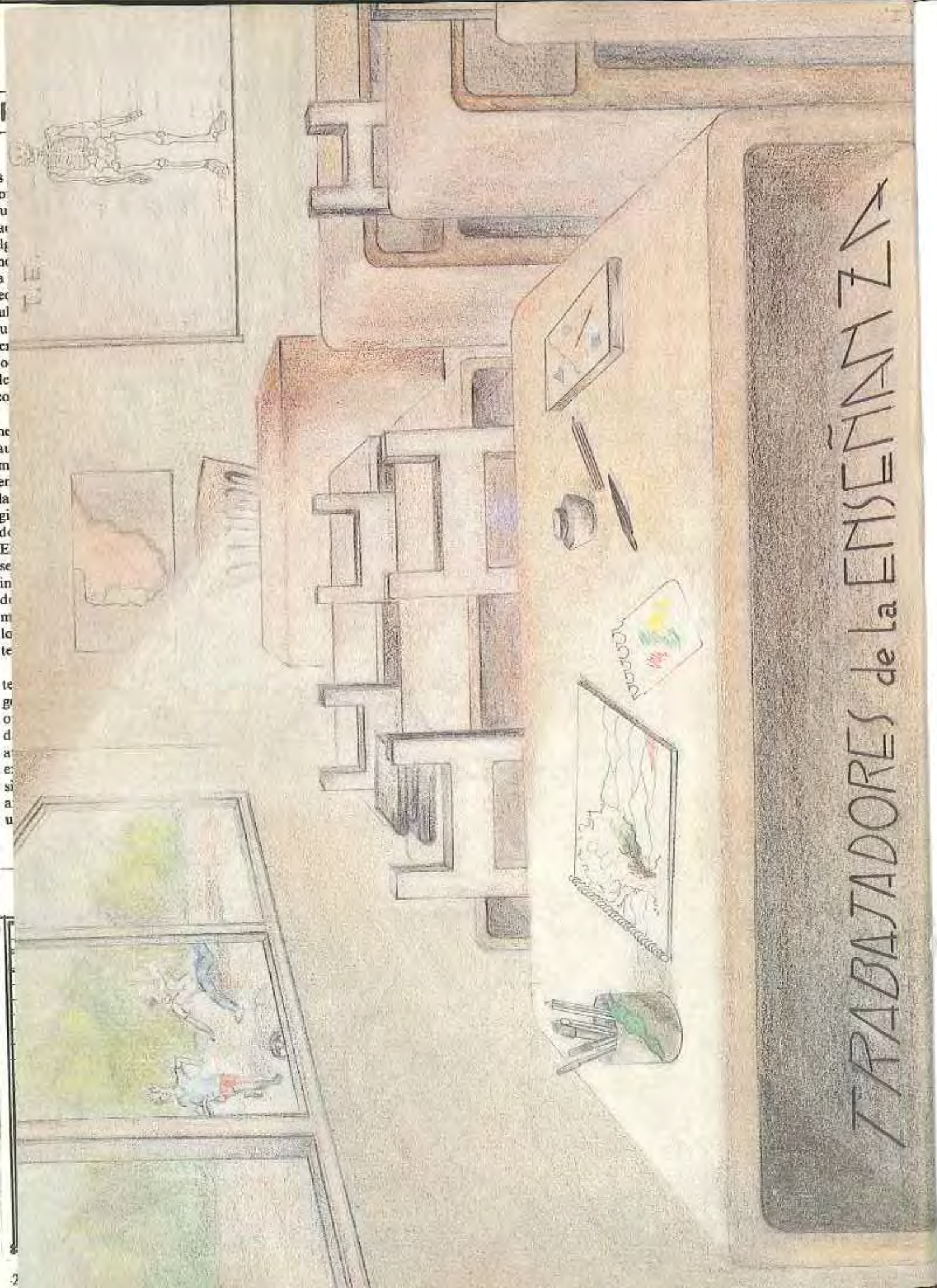
Titular de la cuenta

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).



TRABAJADORES de la ENSEÑANZA

s
o
u
ac
lg
nc
a
ec
ul
u
cr
o
le
co

nc
au
m
ar
la
gi
de
E
se
in
do
m
lo
te

te
g
o
d
a
e
si
a
u

2