



La reforma de la
Enseñanza Media



85-86

EL 6º, 7º y 8º MÁS RENOVADOR Y MÁS PEDAGÓGICO

ZUMBEL Y ALAMEDA

La serie Zumbel la constituyen libros de Lengua Castellana, concebidos para consolidar la capacidad lecto-escritora y desarrollar la adquisición de una coherencia intelectual que enriquezca la sensibilidad, la madurez verbal y el desarrollo de la integración social del alumno.

Alameda son libros de lecturas en Lengua Castellana que estimulan la sensibilidad estética y la imaginación del alumno, y le ayudan a encontrar en la lectura una actividad placentera.

ÁBACO

La serie Ábaco la constituyen libros de Matemáticas que facilitan al alumno una comprensión cuantitativa del mundo que le rodea, a partir de la manipulación, experimentación, y resolución de problemas. Todo ello con un criterio sencillo, ameno y entretenido, pero rigurosamente científico.

NATURALIA

La serie Naturalia la constituyen libros de Ciencias Naturales, eficaces para facilitar al alumno la interpretación y comprensión del medio natural que le rodea, y de los fenómenos que en él ocurren. Todo ello a partir de la observación y la experimentación.

ETNOS

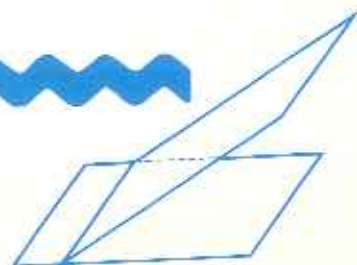
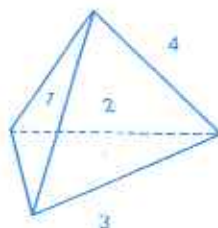
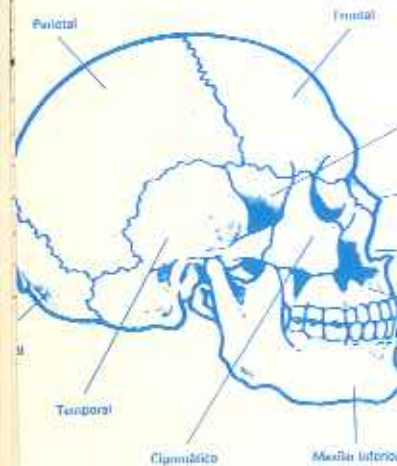
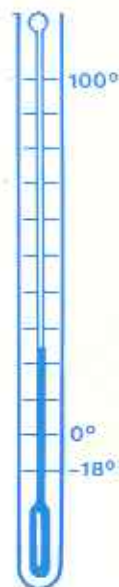
La serie Etnos la constituyen libros de Ciencias Sociales, concebidos para el aprendizaje de los instrumentos y los contenidos fundamentales que servirán al alumno para lograr un mayor conocimiento de su entorno social, geográfico e histórico.

PROPUESTAS DIDÁCTICAS
PARA EL PROFESOR

Editorial

BARCANOVA

LA RENOVACIÓN PEDAGÓGICA EN MARCHA



Editorial	3
Entrevista con el Director General de EGB	4
Pedagogía.....	7
Acción Sindical.....	8
Carrera docente	11
La firma	13
Tema del mes: Propuesta de sistema de formación mixto escuela-empresa	14
— Ante el proceso de reforma de las EE.MM.....	16
— Valoración de una reforma tímida	20
Noticias sindicales.....	25
Libros y revistas	28
El cuento.....	30

BALANCE DE DOS HUELGAS

En las huelgas de la enseñanza estatal y de la privada del mes de mayo, han participado un total de 185.000 profesores. En la estatal 105.000 profesores, contabilizados con todo rigor, esesamble por asamblea, y en la privada 80.000 en la primera fase, que se superpuso a un intento de cierre patronal contra el Gobierno, y 35.000 en la segunda, que contó con la decidida hostilidad de la patronal. En ambos sectores las cifras huelguistas son las más numerosas que ha conocido el movimiento sindical de la enseñanza. En el caso de la estatal hay que añadir la participación de miles de maestros y profesores de enseñanza media en las manifestaciones y concentraciones que se realizaron en diversas localidades, destacando por su masividad las de Barcelona.

Las huelgas han tenido unos resultados diferentes: En la enseñanza estatal se ha conseguido plenamente el primer punto de la plataforma reivindicativa, la retirada de los proyectos del MEC sobre la carrera docente y la apertura de la negociación con los sindicatos de enseñanza del Estatuto del Profesorado. También se ha conseguido la paralización de los aspectos más negativos de la aplicación del nuevo sistema de retribuciones de los funcionarios. En la enseñanza privada, se desconvocó la tercera fase de la huelga (indefinida), sin que por parte de los sindicatos que hoy son mayoría en la mesa del convenio, pudiese siquiera firmarse un Acuerdo que ora considerado inaceptable por la UTEP (coalición sindical de F.E. CC.OO. y UCSTE).

En la estatal queda todavía pendiente la exigencia de una nueva Ley de Seguridad Social para los funcionarios que será reivindicada de nuevo por los trabajadores de la enseñanza el 20 de junio en el marco del paro general contra el recorte de las pensiones y el cumplimiento de los compromisos sobre la homologación retributiva. También hay que destacar lo que puede ser un cambio sustancial en las relaciones del MEC con los sindicatos que tanto hemos venido denunciando en esta página editorial. Y decimos "puede ser" porque ya no es posible otra confianza que la que generan los hechos consumados. Ha intervenido directamente en las negociaciones sindicales, y es la primera vez, el Ministro Maravall. Esperamos que ello sirva para poner fin a una situación de inadmisibles carrazón e intervencionismo discriminatorio de la Administración en el panorama sindical que llegó a su punto culminante al excluir a la F.E. CC.OO. de la Mesa de Negociación por convocar la huelga. Por supuesto, el Ministro era el primer responsable de la anterior situación, pero, al menos, ha tenido sensibilidad para escuchar las protestas del profesorado en un momento en el que mientras escribía, en su carta al profesorado, que los proyectos de carrera docente eran sólo documentos de trabajo, en la mesa "técnica" con unos interlocutores sindicales cuya representatividad ponía en entredicho la huelga se hacían denodados esfuerzos para concluir un acuerdo que convirtiese los proyectos en norma. En fin, ya no puede haber mayor cúmulo de argumentos para reclamar la inmediata convocatoria de elecciones sindicales.

En privada sólo cabe esperar que cambie la correlación de fuerzas sindicales en las próximas elecciones a favor de quienes son coherentes en la mesa de negociación con lo que se defiende en las plataformas y en las asambleas. De lo contrario, poco habrá que hacer. La actuación de unos sindicatos que reclaman finalmente al MEC que modifique las órdenes de subvenciones para disminuir la cuantía de lo establecido en ellas como retribución del profesorado, justificando, además, toda la falseada argumentación de la patronal frente al MEC, se califica por sí sola.

Director
Pascual Sicilia

Consejo de Redacción:

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

Secretaria de Redacción: Maribel Sánchez

Portada: Paula Meneses. **Libros y revistas:** José Benito Nieto

Publicidad Hernáiz. Tel. 446 79 94

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

La reforma de las Enseñanzas Medias no por deseada deja de desatar sarpullidos en el seno de los enseñantes. Todo aquel que está relacionado con el mundo de la educación considera necesaria la reforma y apuesta por ella. Una reforma que aleje definitivamente la Ley General de Educación vigente desde la década de los setenta. Sin embargo, los métodos desarrollados por el MEC para elaborarla están siendo motivo de crítica. Así, se acusa al Ministerio de falta de información, escaso fomento de la participación en el proyecto de reforma, desconocimiento de los interesados sobre como va a financiarse y, en cuanto a cuestiones puramente educativas, se valora negativamente la desconexión entre la reforma del Ciclo Superior de EGB y la reforma de las EEMM. José Segovia, Director General de EGB, y hombre encargado de impulsar la reforma, comenta en esta entrevista las pautas que piensa seguir el MEC respecto a las Enseñanzas Medias.

Pascual Sicilia



José Segovia, Director General de EGB

"EL PROTAGONISTA DE LA REFORMA DEBE SER EL PROFESORADO"

¿Cuál es el balance que realiza el MEC de la implantación del ciclo Polivalente hasta el momento?

—La impresión por la evaluación hecha hasta ahora es que la Reforma cala en los chicos, están satisfechos; al menos ésta es su impresión por los contactos que hemos mantenido con ellos a través del campamento de Cabueñes del año pasado y este año, se sienten protagonistas de su propia formación. El impacto del cambio de la relación, tanto en la metodología o en la relación con los profesores lo acusan el primer trimestre, no tienen esta conciencia de aprenderse cosas de memoria; al principio les desconcierta, pero a lo largo del curso lo entienden. Entre los meses de diciembre y enero creo que se adaptan a estas novedades y les gusta la relación nueva con el profesor, el trabajo en equipo, el mayor protagonista en su propia formación y una mayor vinculación de lo que estudian con lo real de sus intereses.

El punto de vista de los padres se limita a la relación que los profesores de los Centros Experimentales tienen con ellos, no obstante habrá que articular más la participación de los padres. Estoy esperando a que se constituyan los Consejos escolares de centro y el Consejo Escolar del Estado y de las

Comunidades autónomas, que será lugar natural de participación de los padres. En cuanto al profesorado, todos acusan que es mayor trabajo, precisamente este dato aportado por los profesores nos sirvió para que este segundo año de Reforma disminuyera la ratio de 40 a 30 alumnos por aula en los grupos experimentales, que, pienso, es poner una «pica en Flandes» porque es romper la idea de que la unidad escolar es de 40 alumnos, que supone romper una barrera que, espero, se generalizará al resto de los centros.

Por otro lado, la experiencia de los profesores es la de tener más trabajo por su parte, bastante más, esto lo intentamos paliar con la reducción del número de alumnos. Otro dato fundamental que la experiencia pone de manifiesto a partir de los datos del profesorado son las insuficiencias de los centros, pero no unas insuficiencias retóricas o imaginarias, sino sentidas, comprobadas y contrastadas.

Yo estoy contento del comportamiento del profesorado. Cuando se acusa a la Reforma de improvisación, muchas veces hay que decirle al profesorado o a otras personas que sostienen esto, que hacer un proceso experimental es salir con el pecho descubierto; es decir, cuando tú tienes he-

cha una ley, ya cuentas en la mano con un instrumento legal y no tienes más que ponerlo en práctica, pero hacer una experiencia de este tipo es mucho más arriesgado. Soy consciente de que nos pone en una situación mucho más vulnerable, pero a mí lo que me interesa es hacer la Reforma que pueda cuajar y que pueda resolver los problemas del sistema educativo, aunque esto me valga acusaciones de improvisación, que en algunos momentos las ha habido; en otros casos lo que surgen son problemas reales que no se han previsto, porque cuando se hace una experimentación y se realizan las hipótesis nunca se te ocurren todas, siempre hay variables que no las tienen en cuenta, que surgen después y hay que resolverlas poco a poco.

—En cuanto al fracaso escolar, ¿se ha paliado en alguna medida?, ¿demuestra la experiencia que ha disminuido o el porcentaje continúa igual de alto?

No, no, la experiencia revela —quiero ser cauto y no pretendo ser triunfalista con estos datos— que el éxito escolar es diferente, es superior. Los datos del año pasado afirman que promocionaron de curso el 80 por 100 del alumnado, de los cuales sólo un 4 por 100 fue en virtud de esa disposición por la cual si un chico no

supera un número determinado de materias puede promocionar al curso siguiente por decisión de los padres, criterio discutible éste, ciertamente, pero que lo asumimos provisionalmente por similitud con Básica. Siguiendo con el porcentaje de chicos que superan el curso, el 80 por 100, no me vale esta cifra. Los criterios de rendimiento escolar son distintos en los grupos experimentales y los grupos normales, es distinto lo que se mide. Pero, ¿qué se mide a un chaval de 1.º de BUP o 1.º de FP1?, en los exámenes les comprueban la capacidad de acumular información y repetirla, a los chavales de la Reforma se les exigen otras cosas, no tanto acumulación de información, pero sí otras aptitudes que a la postre miden variables distintas, por ejemplo, la capacidad de abstracción, de relacionar correlatos abstractos, hacer una lectura crítica, etc. Pero no se olvidan los contenidos, el programa de matemáticas es exigente y el de lengua también. Se miden cosas distintas y, por tanto, los resultados no son identificables, sin embargo, el único criterio que tenemos es cuántas personas superan el curso, pues bien el curso experimental el año pasado lo superaron un 80 por 100.

—En cuanto al proyecto de Bachillerato en el 2.º Ciclo, ¿qué nos puede adelantar?, ¿hay ya una decisión firme respecto a su duración?

—En los últimos meses han venido trabajando comisiones de profesores, fundamentalmente, de la Dirección General; es decir, de los equipos Centrales de Coordinadores Regionales, Profesores de los Centros Experimentales y Profesores enviados de las Comunidades Autónomas, porque aunque la ordenación general del sistema educativo es competencia del Ministerio, siempre me ha preocupado que este proceso sea consensuado en la mayor medida posible, porque la propia idea de que es un proceso experimental hace que si luego hay una ley en el Parlamento que la sancione pretendemos que haya en todas las comunidades un proceso experimental que haga que la aplicación de la ley no sea traumática.

Esos grupos de profesores de la Universidad y de las Enseñanzas Medias han elaborado una serie de planes y proyectos que en este momento se han enviado a los Centros Experimentales para que los profesores aporten sus críticas, opiniones y correcciones, y dentro de unos días nos devolverán las correcciones hechas. Con todo este material en una reunión posterior con los Directores de Medias de las Comunidades Autónomas, perfilaremos definitivamente el primer año Experimental del 2.º Ciclo que empieza en octubre. En concreto (sobre qué han trabajado?, la hipótesis del 2.º Ciclo es que habrá tres ramas fundamentales: Rama Artística, que de momento hemos dejado porque hoy día es lo que constituye la Subdirección General de Enseñanzas Artísticas, y materialmente no podemos abordarlo en este momento, preferimos hacerlo con más tranquilidad, y las

otras dos ramas del 2.º Ciclo: Humano-Científica y la Rama Técnica.

La Rama Humanística-Científica se subdivide en tres especialidades: Filología, Ciencias sociales, que es una innovación, y Ciencias empíricas experimentales de la materia.

La Rama Técnica sería la reconversión de la FP2 o de algunos aspectos de la misma. De las muchas especialidades con las que contará sólo hemos abordado dos ramas que corresponderían a FP Metal, es decir, Electrónica, Electricidad y la Rama de Administrativo, y con esto constituimos lo que se llama el Proyecto de Bachillerato Técnico. La duración en este momento es de tres años para lo que es FP2 hoy, y dos años para lo que sería el Bachillerato Humanístico-Científico. Por ahora en Bachillerato, este 2.º Ciclo se va a experimentar con una duración de dos años en la Rama Humanístico-Científica y de tres en la Rama Técnica. ¿Por qué?, porque éste era el compromiso del Ministerio con los alumnos que han empezado este Plan de estudios, no se les puede alargar cuando ya están haciéndolo.

“Realizar un proceso experimental es salir a pecho descubierto. Pero a mí me interesa hacer una Reforma que pueda cuajar, aunque me acusen de improvisación.”

La duración del ciclo futuro no está tomada, ya que la decisión depende no sólo de la idoneidad de los planes de estudio que se diseñen, sino del coste que esto suponga; esto es ser realista, es decir, si vamos a prolongar la obligatoriedad de los 14 a los 16 años, que es una decisión tomada ya para el año 87-88, esto supone que automáticamente va a aumentar la demanda de puestos educativos en el 2.º Ciclo y, por consiguiente, un incremento del coste, si además añadimos un año más en este momento no tenemos las variables todavía calculadas para ver si lo podemos asumir. De todas maneras tanto el coste como la viabilidad académica es una decisión grave que requiere más meditación.

—Suponiendo que la duración del Bachillerato en el 2.º Ciclo dure dos años, ¿cómo va a comprimirse el plan de estudios?

—Este 2.º Ciclo está diseñado, fundamentalmente, sobre unas bases muy claras, que además son recomendaciones del Consejo de Europa adoptadas en el Consejo de Ministros de los días 9 y 10 de mayo. Existen muchas dudas en todos los países sobre las Enseñanzas Medias, pero hay una decisión muy clara: es preciso vincular los

estudios de secundaria con la futura vida activa del chico y con la vida económica. Ahora el Bachillerato no tiene esta vinculación, y la FP vincula demasiado al mercado de trabajo.

Un segundo aspecto importante es que hay que hacer un 2.º Ciclo de Enseñanzas Secundarias. La tarea es muy difícil porque tiene que compaginarse la polivalencia con la especialidad y, a la vez, otra recomendación que pensamos seguir con el máximo rigor y es que halla abundantes pasarelas entre unas ramas y otras, de manera que un chico que se equivoque, cosa perfectamente lógica, no pierda más de entre seis meses y doce en pasar de una rama a otra.

Para esto la estructura de los cursos va a ser de mayor especialización, es decir, habrá materias comunes en el primer curso, por aquello de que aunque es enseñanza postobligatoria, el Sistema Educativo no puede prescindir de determinadas materias formativas. Estas materias comunes disminuyen en el segundo curso y más en el tercero, en caso de que haya tres años. Esto permite que el chico que se equivoca, al acabar primero, pueda pasar a otra rama, pero habiendo cursado todas las materias comunes, luego se implantará un sistema de optativas o de créditos, que no se implantará en el Bachiller General, por la razón de que la Enseñanza postobligatoria tiene que ser mucho más opcional y atender más la diversidad de los alumnos y de sus opciones.

—¿Cuándo va a generalizarse la reforma en todos los ámbitos?

—Aparte de los trabajos de seguimiento administrativo de la Reforma y de elaboración de material didáctico y de diseño de planes, llevamos meses trabajando en otros frentes, en concreto con la Dirección de Programación de Inversiones del MEC. Justamente esta mañana hemos tenido una primera aproximación al cómputo real de alumnos a los que se extendería la ampliación de la escolaridad hasta los 16 años para reflejar esto en los puestos escolares y en las inversiones que haya que hacer, tanto en la dotación de aulas-taller en todos los centros como reconvertir colegios de EGB que se queden vacíos, etc. Paralelamente, lo tenemos que cuantificar con Personal para ver qué número de profesores nuevos se necesita, cómo va a variar la situación de las materias con respecto a lo que existe hoy, etc. Además, tenemos que conjugarlo con Hacienda, les estamos dando los datos para que los vayan introduciendo en los conceptos presupuestarios pertinentes y, a la vez, lo que hay que ir calculando es el tercer aspecto del coste de la reforma, que es la Formación Permanente del Profesorado que a mí es lo que más me preocupa, porque lo otro es una cuestión técnica material, pero ésta es la más importante. O hay un serio plan de reciclaje del profesorado a la nueva estructura de la Enseñanza a la nueva metodología, a los nuevos materiales, o el proyecto no sale adelante. Pretendo profundizar en este sentido, por-

ENTREVISTA

que hay que dar la posibilidad a todo el profesorado de incluirse en esta formación permanente, hay que estimularlos, aunque no vamos a obligar a nadie.

Estos trabajos de cuantificación se concretarán, si los plazos se cumplen, en enviar el Proyecto de Ley al Parlamento en el año 1987, primer año de la próxima legislatura, suponiendo que no haya cambios.

APROVECHAR LAS INICIATIVAS DEL PROFESORADO

—¿Los recursos económicos para llevarla a cabo están ya asegurados?

—Hay un compromiso firme del Gobierno, que está en el Plan Económico Cuatrienal del 83-87, de extender la obligatoriedad hasta los 16 años y de asumir el aumento de la demanda educativa en el 2.º Ciclo. Es un compromiso asumido, pero los costes no son imputables a un sólo año, la Reforma se iría implantando a curso por año, de manera que el horizonte quedaría así: si en el 87 se discute la Ley, en el 88 se comienza a aplicar y a partir de ese momento, cuatro o cinco años a curso por año, la Reforma podría estar concluida en el 91-92.

—¿De qué modo valora las reacciones del profesorado?

—Hay de todo porque cada colectivo, cada grupo social genera unas pautas de comportamiento y cambiarlas es difícil. Hay resistencia a cambiar por el miedo que tiene a cualquier cambio, motivando que, a veces, se prefiera la rutina. Esto hay que abordarlo de una manera decidida por las vías de participación, de que sea el profesorado el que haga la Reforma, que sea su protagonista, que sea lo que se está haciendo, cómo y que pueda opinar. Por eso yo he querido que el núcleo central de la Reforma sea el centro docente donde se experimente. Sin embargo, contamos con un número importante de profesores que se han apuntado voluntariamente a la Reforma, veremos cómo se acompaña lo uno con lo otro. Es preciso aprovechar las iniciativas de un profesorado creativo que, generalmente, no se ha sentido vinculado a los proyectos de la Administración y en estos momentos si lo están, por más que critiquen, cosa lógica, por otra parte.

Yo no espero que tengamos nunca el 100 por 100 del profesorado detrás de un proyecto de innovación, es evidente, pero con que haya un porcentaje relativo de un tercio o menos de profesores creo que cualquier innovación sale, y esto no lo digo yo, son datos estadísticos realizados por los expertos.

—¿Por qué no se ha consultado con los sindicatos los proyectos de reforma?

—Yo lo he hablado ya con los sindicatos. Quiero aclarar que tanto en los centros de la Reforma como los Coordinadores Centrales



Según datos que aportó el Director General de EGB, los niños han aceptado la nueva metodología del Ciclo Polivalente.

de las materias que hay aquí, como dentro de los coordinadores regionales, hay gente representativa de todos los sindicatos, pero digamos que no están a título de un sindicato, sino como profesionales interesados en la Educación Pública, en la innovación, la calidad de enseñanza, etc. Esta es una cuestión discutida que me ha creado problemas con los sindicatos, aunque he planteado claramente que el Centro Docente, para mí, tiene que ser el núcleo de la Reforma. Es discutible, lo reconozco, pero tengo la experiencia de proyectos anteriores de reforma como la antigua LAU o el antiguo proyecto de reforma de las EEMM del anterior gobierno, que no salieron adelante porque lo que el resultado de una consulta daba tal cantidad de respuestas y opiniones diversas que era imposible aglutinar todo aquello. Pienso que la participación está abierta; este proceso de Reforma otorga una participación como ningún otro ha dado. Quizá no están los Sindicatos a nivel institucional, pero llegará el momento en que lo estarán; por ejemplo, ahora los planes de estudio van a salir más a debate. Sorprendentemente instituciones que han entrado en el debate sobre la Reforma son instituciones que no tiene demasiado interés en sí mismas, pongo por caso la Sociedad Española de Estudios Clásicos. No me gusta que la discusión de la Reforma se ciba a si hay que meter más o menos horas de una

matría, porque ésta es una cuestión importante para unas personas pero baladí para el sistema en su conjunto.

Los sindicatos han estado más vertidos hacia aspectos reivindicativos que hacia aspectos académicos y educativos. Pero hay tiempo y habrá cauces de participación, y los Consejos Escolares serán un núcleo participación importante.

—¿Qué medidas se están adoptando para escolarizar a miles de niños que aún no lo están?

Hay unos 200.000 niños entre los 14 y 15 años, de los cuales un grupo está siendo atendido por Educación Compensatoria. Es un problema que me agobia. Se ha producido en parte por la distinta edad en que se acaba la enseñanza obligatoria y la que empieza la edad laboral.

La Enseñanza Obligatoria acaba a los 14 años y la laboral empieza a los 16. Aquí hay un desajuste. Si haces coincidir estas edades favoreces que los chicos estén en el Sistema Educativo hasta que entren en el mundo laboral. No obstante la Reforma va a paliar este problema sólo relativamente, la solución definitiva está en el futuro ciclo de 11 a 12 y de 15 a 16 que hay que construir inevitablemente. El ciclo 14-16 es un primer paso, el siguiente que hay que conseguir es el de 12 a 16, entonces se paliaría definitivamente este problema de los chicos de 14 y 15 años.

¡MATEMATICAS, MATEMATICAS...!

Recientemente hemos leído en un periódico nacional un artículo que nos llamó especialmente la atención: "Suecia fracasa en la enseñanza de las Matemáticas". ¿Cómo puede ser? ¡Suecia considerado un país modelo en casi todo!

La afirmación del titular no es gratuita. Es el resultado de una investigación iniciada en 1980 por la Asociación Internacional para la Evaluación del Trabajo Educativo (I.E.A.) entre alumnos de un total de veinte países desarrollados y subdesarrollados. Suecia queda integrada entre los cinco últimos países.

Grupo Matema. Valencia

Más adelante el articulista señala: ...«En la práctica se ha podido comprobar que cuando los alumnos no disponen de una pequeña calculadora de bolsillo, se ven en grandes dificultades para poder efectuar una simple operación aritmética».

Si este tipo de trabajo de investigación hubiera sido realizado por I.E.A. en España, ¿en qué situación nos encontraríamos?

Los resultados que actualmente se conocen en el área de Matemáticas en la EGB son realmente desalentadores. El reducido número de alumnos que los superan, al realizar el BUP se dan cuenta que es la asignatura reina en cuanto al número de «calabazas».

¿Qué sociedad estamos forjando con este número tan reducido de alumnos privilegiados que superan el área de Matemáticas? En la era de la Informática, con personas sin lógica, ¿para qué nos sirve la Informática?, ¿para ser esclavos de ella o para ser creativos con ella?

¿Nuestros alumnos en las clases realizan un proceso de aprendizaje para desarrollar las estructuras lógicas o únicamente tienen que acertar los resultados en el área de Matemáticas?

En todos nuestros hogares ha tenido entrada una calculadora, en nuestras muñecas, relojes-calculadoras; en la actualidad se empiezan a adquirir ordenadores personales y en breve, la escuela se informatizará. Al mismo tiempo habrá programas para resolver todas las situaciones problemáticas con tan sólo introducir los datos, de manera que cualquier alumno podrá obtener el resultado que deseé con un desconocimiento total de la materia.

¿Cuál es la misión de la escuela? ¿Evaluar resultados o procesos que desarrollen estructuras lógicas?

Hay que tener muy en cuenta que los niños no son adultos en miniatura, tienen su propia visión del mundo, siguen sus métodos, sus caminos, para comprender el mundo que los rodea.

He aquí un hecho importante, se encuentran en una fase en la que para madurar como personas, necesitan de unas experiencias, e indudablemente éstas no se deben reducir a apretar una «tecla». Tenemos que aprovechar al máximo el principio de actividad del niño en estas edades y darle todos los



medios para que se descubra aquello que nosotros, educadores, nos proponemos como objetivos de su aprendizaje.

El niño tiene que manipular materiales concretos que son los que le harán extraer las cualidades inherentes a ellos o que le servirán para descubrir conceptos.

Llegados a este punto cabe resaltar otro aspecto del artículo citado al principio: «El país que se encuentra en el primer lugar de los veinte estudiados es Japón», potencia mundial en la producción de informática, pero que paradójicamente para la enseñanza de sus alumnos trabajan con materiales manipulables de gran tradición («ABACO, TABLA DE LA SABIDURÍA»).

Este niño que manipula está viviendo una serie de experiencias que, si no son comunicadas, nos producirán los efectos deseados y hasta ahora el alumno en clase de Matemáticas no tiene nada que decir, todo se lo cuentan. El niño tiene que comunicar, para que esto le produzca una fijación, una interiorización de todo lo que está viviendo.

Conocemos todo aquello que aprendemos de la realidad. Sólo los alumnos (que «reflexionen» con las «cosas» de su entorno serán los que desarrollen sus estructuras mentales; este proceso les sirve de «alimento» a su inteligencia de la misma forma que la comida a su desarrollo.

Cuando tengamos alumnos con unas estructuras lógicas creadas mediante un aprendizaje adecuado, cuando se interiorice el concepto antes que se mecanice (según una encuesta realizada por la Inspección Técnica de EGB, en el Ciclo Inicial el 80 por 100 de los alumnos realizan adiciones y sólo el 58 por 100 comprenden el concepto de adición), cuando se sepan aplicar los conceptos aprendidos para resolver sus problemas reales de cada día (en la encuesta anterior tan sólo el 20 por 100 son capaces de resolver problemas), entonces nuestros alumnos podrán usar ese material de ayuda tan «extraordinario» que es la calculadora, el ordenador...

OPERACIONES EN C.I.

Adición	80%
Concepto de Adición	58%
Sustracción	58%
Concepto de Sustracción	44%
Resolución de problemas	20%

DATOS DE MAGISTERIO ESPAÑOL
N.º 10.751 27-IV-84

¿Será la solución evaluar en la escuela desarrollos lógicos y no resultados?

ACCION SINDICAL

Hacia casi medio siglo que Harold Laswell (1948) ponía de manifiesto que el papel universal de la comunicación social es "orientar y organizar". Se informa por radio, por TV o por un boletín sindical con una finalidad: dirigir.

Cuando enviamos información a los claustros lo hacemos con el propósito, deliberado o no, de orientar a los trabajadores de la enseñanza en un determinado sentido. Y con el objetivo, declarado o no, de que esa orientación termine irraduciéndose en acciones concretas.

Esta relación entre organización e información y entre información y acción sindical es lo que pretendo apuntar en las líneas siguientes.

ORGANIZACION, ACCION SINDICAL E INFORMACION

Honorio Cardoso García



Al margen quedan las estrechas relaciones entre información e ideología, problema extenso y complejo, cuyo tratamiento desbordaría no ya los límites del artículo, sino de la propia revista. En todo caso estoy seguro de que todos convendríamos en las palabras de E. Morín de que para conocer bien, la información es necesaria, pero insuficiente, pues «lo importante no es sólo la información, es el sistema mental o el sistema ideológico que acoge, reúne, retiene, sitúa la información y le proporciona sentido.»

UNA PEQUEÑA CUESTION QUE SOLEMOS OLVIDAR

Desde nuestra soberbia de intelectuallitos acostumbramos a mofarnos y a despreciar el «¿Y a usted quién se lo dijo? Mi prima Pepita o mi vecina Mary Paz». Pero este mensaje tan chabacanamente expresado se fundamenta en las conclusiones a las que han llegado las más modernas investigaciones sobre la comunicación de masas. Investigaciones que, frente a lo que habitualmente creemos, ponen de manifiesto primero que la acción de los grandes medios de comunicación no es fatalmente determinante y, segundo, que si se quiere modificar las opiniones, o inducir las acciones, de un auditorio es absolutamente necesario vehicular los mensajes a través de personas concretas y cifrarlos en círculos reducidos.

En otras palabras: a) que la acción sindical es posible; b) que dada nuestra actual capacidad organizativa, en muchos lugares la información debe ser la actividad preferente. Como muy correctamente señalaba José Durán en estas páginas, romper

el antisindicalismo que existe en muchos de nuestros compañeros, acabar con su sentimiento de instrumentalizados pasa por la comunicación: «por introducir un diálogo normalizado, por hacer de la información un continuo».

El sindicato es a la vez un colectivo y un instrumento de actuación de ese colectivo. Construir el sindicato en su doble vertiente de organización internamente articulada y externamente operante exige ineludiblemente fluidez informativa para vincular al colectivo y para optimizar su rendimiento. Diciéndolo con palabras ya dichas: «La cuestión fundamental es que el sindicato como tal exista, esto es: que no se trata meramente de una instancia emisora-receptora de mensajes, llamamientos y prestaciones, sino de una real y verdadera organización de trabajadores, un vehículo de comunicación y de decisión colectiva». (Felipe M. Marzou).

INFORMACION Y ORGANIZACION

La ola del ponga un ordenador en su vida nos está permitiendo comprender y comprobar algo que los controladores de los medios de masas ya sabían: informar no es exclusivamente enviar información, sino también recogerla, almacenarla y volverla a emitir.

Conseguir los objetivos que como sindicato nos proponemos requiere necesariamente que las decisiones que se tomen sean correctas, capaces de concetar con los problemas reales de los enseñantes. Pero como nuevamente la informática enseña, la toma de decisiones depende estrechamente de la

información que se disponga. Si los centros de dirección del sindicato carecen de **informaciones concretas** los papeles que se elaboran no podrán cumplir correctamente su función socializadora y se verán disminuidos como instrumentos de identificación de los trabajadores con el sindicato.

La información desempeña también un papel importante en otra dimensión sobre la que la sociología de la organización ha hecho hincapié: una institución se consolida en la medida en que sus miembros se vinculan real y efectivamente a ella. Sin comunicación sostenida entre los miembros de la organización, sin información coparticipada, ni la institución se sostiene ni, sobre todo, puede alcanzar sus objetivos.

Pero por supuesto no son razones **informáticas o sociológicas** las que se encuentran en la base de nuestra argumentación sobre la importancia organizativa de la información. La razón fundamental es de orden político: sin información coparticipada, **debatida**, no puede hablarse de auténtico funcionamiento democrático en organización alguna. Podemos decir que nuestra Federación es democrática en la medida en que existen un conjunto de salvaguardas estatutarias que permiten la participación de los afiliados en la toma de decisiones. Pero esos Estatutos no son más que un prerrequisito de formalidad democrática, no una garantía de funcionamiento real democrático. La ausencia de fluidez informativa es lo que permite, o cuando menos facilita, la diferenciación entre **aparato y afiliados**, es decir, la burocratización. Y ésta habitualmente no es causa de los **malvados** que copan los puestos de dirección, sino expresión del grado de atonía participativa, de la dejación y delegación de

ACCION SINDICAL

responsabilidades que acostumbramos a realizar,

INFORMA, QUE ALGO QUEDA

Hay un hombre que no goza de buena prensa, pero cuya consideración cambiaríamos si buccáramos un poco más en su correspondencia privada y nos olvidáramos de alguno de los tochos habitualmente conocidos. Fue él quien señaló hace más de cien años que «el conocimiento por sí sólo es insuficiente para subordinar las fuerzas sociales a la dominación de la sociedad. Para ello hace falta, ante todo, la acción social». (F. Engels). Es decir: para que la información que el sindicato elabora pueda orientar y organizar al conjunto de los enseñantes es imprescindible la acción sindical de los afiliados. Y ésta se encuentra ligada a la información de diferentes maneras.

Primeramente, y resulta obvio, porque sin acción sindical no habrá información que elaborar. Sin trabajo sindical, sin detección de los problemas reales no existirán propuestas de debate y de reflexión ni en el seno ni hacia fuera del sindicato. Y las mayores energías, la mayor parte del trabajo se irá en mantener el tinglado, en resolver los problemas internos.

En segundo lugar, porque la comunicación no solamente sostiene y cohesionas a la institución, sino también hace posible que opere, que trabaje, que rentabilice las prestaciones de sus miembros en la consecución de los objetivos propuestos. Sin la revista, sin los télex, sin los boletines de nacionalidad más del 60 por 100 de nuestros afiliados no pueden ejercer acción sindical alguna. Si no se garantiza la alimentación informativa de los afiliados el sindicato será una caja de cotizantes, a lo más un altavoz de

convocatoria de huelgas, pero jamás una organización de comunicación y decisión colectiva en defensa de los intereses de los trabajadores de la enseñanza y de la Escuela pública.

Finalmente, recordar que hay un momento en el que la información resulta decisiva para la acción sindical: sin información masiva nos resultará enormemente difícil focalizar la atención de los trabajadores sobre cualquier objetivo de acción sindical que nos proponamos. Sin sensibilización previa, es absurdo pretender generar acciones y pretencioso buscar cambios de actitudes de cualquier tipo de colectividad. La agitación requiere de la propaganda. Ya en «¿Qué hacer?» fijó Lenin la cuestión: el propagandista tiene que proporcionar muchas ideas al agitador, que dirigirá todos sus esfuerzos para inculcar y traducir una sola idea: movilizarse, actuar.

CONCLUSION

Si el sindicato es un colectivo organizado y actuante que pretende poner en pie a los trabajadores de la enseñanza en defensa de sus intereses y de la escuela pública, sólo le pretendido llamar la atención sobre un elemento que, a mi entender, constituye un vínculo privilegiado entre los dos polos de la relación y es un factor estructurante del primero: la información.

A fin de cuentas no he hecho más que traducir al terreno de nuestra actuación algo que formulan cada vez con mayor persistencia los expertos de la comunicación social: «Mientras más la estudiamos, más llegamos a pensar que los grandes efectos de la comunicación colectiva se obtienen suministrando ideas e informaciones a grupos pequeños a través de perceptores individuales». (W. Schramm)

CUANDO INFORMES, TENLO EN CUENTAS

Del definitivo estudio de Cutlip y Center, Efectiva public relations, se extrae un cronítico código de persuasión, que se expone a continuación

1) Principio de Identificación. *La gente no hará caso de una idea, opinión o punto de vista, a menos que vea claramente que afecta sus temores o deseos personales, sus esperanzas o aspiraciones.*

Su mensaje debe expresarse en términos que interesen a su auditorio.

2) Principio de Acción. *La gente no acepta ideas separadas de la acción.*

A menos que se proporcione a la gente un medio de actuar, tenderá a no hacer caso a los llamamientos que reclaman su acción.

3) Principio de Familiaridad y Continuidad. *Todos nosotros aceptamos ideas solamente de aquellos en quienes confiamos.*

A menos que quien oiga tenga confianza en quien habla, no es fácil que lo escuche o le crea.

4) Principio de Claridad. *Lo que vemos, leemos y escuchamos, lo que suscita nuestras impresiones, ha de ser clara y no estar sujeto a diversas interpretaciones.*

Para comunicar se han de emplear palabras, símbolos o frases hechas que pueda entender y comprender quien las recibe.

Citado por VAZQUEZ MONTALBAN, M. en Las noticias y la información, Barcelona, 1973



T.E.

SUSCRIBITE

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

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

La suscripción y forma de pago las indico a continuación.

Suscripción anual

Normal 900 ptas. (+ 100 de gastos de envío).

Ayuda 2.000 ptas.

Forma de pago:

Giro postal (indiquen fecha envío).

Adjuntamos talón a favor de la cuenta 1053/6000291809 (Caja de Ahorros de Madrid).

Contra reembolso del 1.º número (¡ gastos de envío).

Domiciliación bancaria.

Sr. Director de BANCO
Caja de Ahorros:

Domicilio de la Agencia:

Población: D.P.

Provincia:

Titular de la cuenta

N.º de la cuenta

Sírvase atender hasta nuevo aviso, con cargo a mi cuenta, los recibos que a mi nombre le sean presentados para los titulares de la cuenta n.º 1053/6000291809 (Caja de Ahorros de Madrid).

Fecha: Atentamente.

(Firma).

85-86

EL CICLO MEDIO MÁS RENOVADOR Y MÁS PEDAGÓGICO

$8 \times 10 = \square$
 $\times 10 = \square$

ZUMBEL Y ALAMEDA

La serie Zumbel la constituyen libros de Lengua Castellana, concebidos para consolidar la capacidad lecto-escritora y desarrollar la adquisición de una coherencia intelectual que enriquezca la sensibilidad, la madurez verbal y el desarrollo de la integración social del alumno.

Alameda son libros de lectura en Lengua Castellana que estimulan la sensibilidad estética y la imaginación del alumno, y le ayudan a encontrar en la lectura una actividad placentera.

DADO

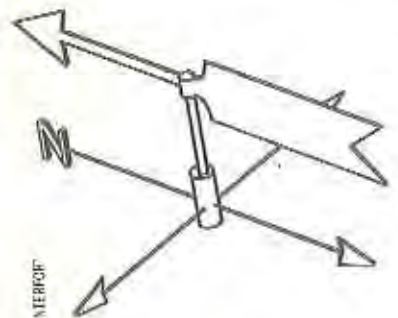
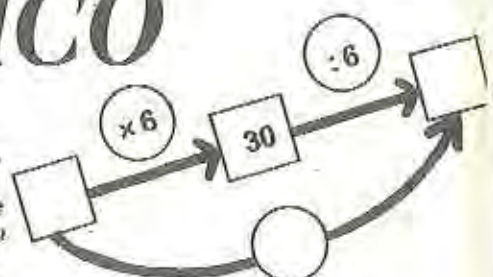
La serie Dado la constituyen libros de Matemáticas que facilitan al alumno la comprensión cuantitativa del mundo que le rodea, a partir de la manipulación, experimentación, cálculo mental y resolución de problemas. Todo ello con un criterio sencillo, ameno y entretenido, pero rigurosamente científico.

NATALIA

La serie Natalia la constituyen libros de Ciencias Naturales, eficaces para facilitar al alumno la interpretación y comprensión del medio natural que le rodea, y de los fenómenos que en él ocurren. Todo ello a partir de la observación y la experimentación.

ETNOS

La serie Etnos la constituyen libros de Ciencias Sociales, concebidos para el aprendizaje de los instrumentos y los contenidos fundamentales que servirán al alumno para lograr un mayor conocimiento de su entorno social, geográfico e histórico.



PROPUESTAS DIDÁCTICAS
PARA EL PROFESOR

Editorial
BARCANOVA



LA RENOVACIÓN PEDAGÓGICA EN MARCHA

jilgueros. Pájaros que cantan muy bien.
gorriones. Especie de pájaros muy comunes.
mirlo. Pájaro negro con el pico rojo, que tiene un silbo especial.
urracas. Pájaros algo mayores, de color blanco y negro, que hacen un chasquido especial cuando cantan.
hollazgo. Encuentra cubrimiento.

LA CARRERA DOCENTE Y EL ESTATUTO DEL PROFESORADO

El 8 de junio, 65 delegados y observadores de los sindicatos y federaciones de la F.E. CC.OO. en el Estado español se reunían en Madrid para culminar un debate que se había iniciado con el año 84, terminando su primera fase en el tercer Congreso (mayo de 1984). Carrera docente, Cuerpo Único, Estatuto del Profesorado, en toda su compleja configuración, son los temas abordados en el documento finalmente aprobado que esperamos publicar completo en el número de septiembre. Reproducimos aquí un resumen de la Resolución de la Conferencia.

A pesar de las promesas realizadas por los responsables ministeriales en el sentido de presentar en el mes de octubre de 1984 un Proyecto de Estatuto del Profesorado en el que se incluiría su propuesta de Carrera Docente, hubo que esperar al mes de abril del presente año para conocer un Proyecto de Carrera Docente limitado exclusivamente a la promoción interna dentro de los Cuerpos y a la aplicación del nuevo sistema retributivo que profundiza negativamente las características jerarquizadoras de la Adicional 15, al hacerlas recaer no sólo en los cuerpos, sino también en las funciones pedagógicas a desarrollar en los Centros de Enseñanza. Y esto se hacía sin delimitar con un mínimo de rigor las funciones que se querían jerarquizar en puestos de trabajo con distintos niveles retributivos.

Los proyectos del MEC fueron masivamente rechazados por el profesorado de EGB y Enseñanzas Medias en la reciente huelga convocada por nuestra Federación y otros sindicatos, en la que han participado 105.000 profesores y que en el punto que nos ocupa se ha saldado con un importante éxito: los proyectos han sido retirados y el Ministro se ha comprometido a iniciar la negociación de un Estatuto del Profesorado con todos los sindicatos de la Enseñanza.

En respuesta a los proyectos ministeriales, la Comisión Ejecutiva de la F.E. CC.OO. elaboró un documento de debate («Posición ante la Reforma del Sistema de Retribuciones y la Carrera Docente») en el que, entre otros aspectos, planteaba las distintas valoraciones posibles de las funciones pedagógicas diferentes a la docencia directa y un posible modelo de promoción interna dentro de los cuerpos que no tuvieran las características negativas de la propuesta ministerial. La opinión, ampliamente mayoritaria en nuestro sindicato y en las decenas de miles de profesores que han participado en la huelga fue:

- a) Valoración económica igual de las funciones/puestos de trabajo de carácter pedagógico en los centros y aplicación de reducciones de horas lectivas.
- b) Rechazo de cualquier tipo de promoción interna que suponga la introducción de categorías o grados en los cuerpos docentes.

1. Carrera Docente, Cuerpo Único y Estatuto del Profesorado

En el Documento que aprueba la Conferencia de la F.E. CC.OO., nuestra propuesta de Carrera Docente es una profundización en el concepto de Cuerpo Único de Profesores y una parte esencial del Estatuto del Profesorado que debe comprender también los derechos y deberes básicos de la función docente y reformas y unificar toda la legislación sobre el profesorado.

El Estatuto del Profesorado no debe limitarse a regular la función pública docente, sino abarcar también al profesorado de la Enseñanza Privada y de modo particular al de los centros concertados que prevé la LODE.

Nuestra actividad sindical se orientará a promover las reformas necesarias en aspectos tan esenciales para la configuración de una auténtica Carrera Docente como:

- a) La Formación Inicial. De nivel universitario superior y con una componente específicamente profesional para todos los profesores. Reforma de las Instituciones encargadas de la formación que las integre entre sí y con una amplia red de centros colaboradores.
- b) Reforma del acceso que elimine las oposiciones y que se base en la evaluación de la fase de prácticas dentro de la formación inicial.
- c) Elaboración y puesta en práctica de un Plan General de Formación Permanente. Las Administraciones Educativas deben asumir la responsabilidad de su financiación y programación general.
- d) Movilidad/Promoción. De distintos tipos; cambio de etapa dentro del ciclo unificado y de especialidad; desempeño de funciones de responsabilidad de carácter pedagógico; acceso a la inspección técnico-pedagógica y a la formación de profesores.

La Conferencia quiere resaltar que en documento aprobado el ámbito básico en el que se desarrolla la Carrera Docente es la Comunidad Autónoma, de modo que el profesorado pueda comprometerse con su realidad sociocultural. Al mismo tiempo, ha de garantizarse la movilidad intercomunitaria.

2. La promoción hoy

En la situación actual, respecto a la promoción, proponemos:

- a) Del Cuerpo de maestros al de secundaria.
 - b) A la función inspectora.
 - c) Al nivel universitario para la formación inicial y permanente de los profesores.
 - d) A puestos de carácter pedagógico fuera del centro.
- El acceso a estas funciones debe realizarse por concurso público de méritos.

3. Sistema de Retribuciones de los Funcionarios Docentes

a) Conceptos: Retribuciones básicas: Sueldo y trienios iguales al 5 por 100 del sueldo base.

Retribuciones complementarias: Complemento de destino con un nivel único en cada Cuerpo (maestros y secundarios).

Dos pagos extras iguales a la suma de las básicas y el complemento de destino.

b) La aplicación de la Reforma Retributiva y la Homologación.

La homologación con los demás funcionarios debe realizarse estableciendo en cada cuerpo docente un nivel de complemento de destino que sea el resultante de aplicar a dicho concepto las correspondientes masas salariales homologadas de los complementos de destino, específicos y de productividad, divididas por los efectivos del cuerpo.

De modo inmediato, teniendo en cuenta los acuerdos firmados y nuestra negativa a que se redujeran las retribuciones a ningún colectivo (por ello, decimos no a los complementos personales transitorios), defendemos como mínimo:

- Cuerpo de maestros: nivel 17.
- Cuerpo de secundaria: nivel 20.

Los maestros de taller, al ejercer su labor en la enseñanza media, deben percibir el nivel 20.

Los actuales catedráticos de bachillerato y demás profesores de coeficiente 4,5, percibirán el nivel 24.

La cláusula de revisión de la homologación (acuerdos de 1982 y 1983) debe cumplirse al aplicarse la reforma retributiva al conjunto de los funcionarios.

4. Incentivación a los proyectos educativos o científicos

Debe establecerse un sistema de becas anuales para la realización de proyectos educativos o científicos a realizar en función de las necesidades de los centros. Se garantizará la publicidad en su concesión y la posibilidad de recurrirla.

5. Funciones pedagógicas y funciones directivas o de gestión

5.1. Consideramos imprescindible la definición precisa de áreas y especialidades que en el caso de la EGB debe conllevar la aplicación de los contenidos del negociado decreto de plantillas.

5.2. A las funciones o puestos de trabajo de carácter pedagógico distintas a la tutoría de alumnos debe asignarse una reducción del horario lectivo.

Los puestos o funciones cuya existencia reconociamos son:

a) EGB: tutor de alumnos, coordinador de área, coordinador de ciclo, coordinador pedagógico de centro, o/y jefe de estudios, coordinador de recursos y biblioteca, tutor de profesores en formación.

b) Enseñanzas Medias: tutor de alumnos, coordinador de taller, coordinador de itinerario, departamento o división, coordinador de área, coordinador pedagógico de centro o/y jefe de estudios, coordinador de recursos y biblioteca y tutor de profesores en formación.

Se accederá a estas funciones por elección.

5.3. Puestos directivos o de gestión

A los que señala la LODE como cargos directivos de carácter electivo, director, jefe de estudios y secretario, se les aplicará una reducción de horas lectivas sensiblemente superior a la actualmente vigente, aunque exigiéndoles siempre un mínimo de horas lectivas (tres al menos).

La escala de reducciones de horario lectivo tendrá en cuenta el tamaño de los centros.

A estos puestos se les asignará complementos específicos cuya cuantía máxima será igual a la diferencia salarial hoy existente entre el director que más cobre y el profesor con complemento de destino mínimo. La tabla de valores dependerá del tamaño del centro. En los centros en los que exista un equipo pedagógico con una gestión colectiva de las tareas directivas, defendemos la distribución y administración colectiva de la cuantía total de estos complementos.

La F.E. CC.OO. reclama el derecho de los enseñantes a constituir unos verdaderos equipos pedagógicos en el marco de una política que tienda a superar el sistema jerárquico, con responsabilidades individuales, y a sustituirlo por un sistema cooperativo, con responsabilidades colectivas.

En este sentido defendemos el derecho de cada equipo para determinar la estructura de su funcionamiento: reparto de las tareas de gestión, administración, animación y relación con el medio.

Por lo mismo, defendemos que el complemento específico contemplado en la L.M.R.F. sea distribuido y administrado por el equipo, con la aprobación del Consejo escolar del centro.

6. Conclusión

La reducción de horas lectivas para las funciones de carácter pedagógico y de gestión genera empleo, objetivo prioritario para nuestro sindicato hoy. Pero también la redistribución colectiva del conjunto del horario —lectivo y no lectivo— impulsa la creación de equipos pedagógicos que son un elemento básico para la renovación educativa.

Frente a los argumentos ministeriales que ligan el establecimiento de categorías en los cuerpos con la calidad de la enseñanza, creemos que la financiación adecuada de cualquiera de las medidas que proponemos en nuestra alternativa, tendría efectos mucho más beneficiosos para su mejora.

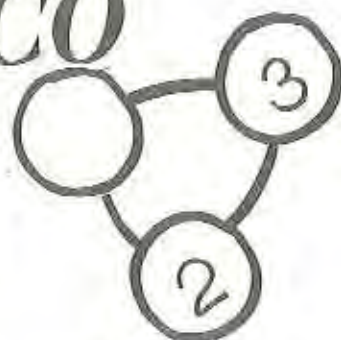
Nota aclaratoria

En el anterior número publicábamos un resumen de una propuesta a debate de la Comisión Ejecutiva de la F.E. CC.OO. sobre sistema de retribuciones y promoción interna. En lo que toca a este último aspecto la propuesta había sido ya modificada en el sentido que aparece en la resolución adjunta antes de que la revista llegara a tus manos. En nuestra información no recalábamos el carácter de propuesta a debate del documento; lo que habrá producido una confusión que lamentamos.

85-86

EL CICLO INICIAL MÁS RENOVADOR Y MÁS PEDAGÓGICO

20
- 10



ZUMBEL

La serie Zumbel la constituyen libros de Lengua Castellana, concebidos para consolidar la capacidad lecto-escritora y desarrollar la adquisición de una coherencia intelectual que enriquezca la sensibilidad, la madurez verbal y el desarrollo de la integración social del alumno.

ALAMEDA

Alameda son libros de lectura en Lengua Castellana que estimulan la sensibilidad estética y la imaginación del alumno, y le ayudan a encontrar en la lectura una actividad placentera.

DADO

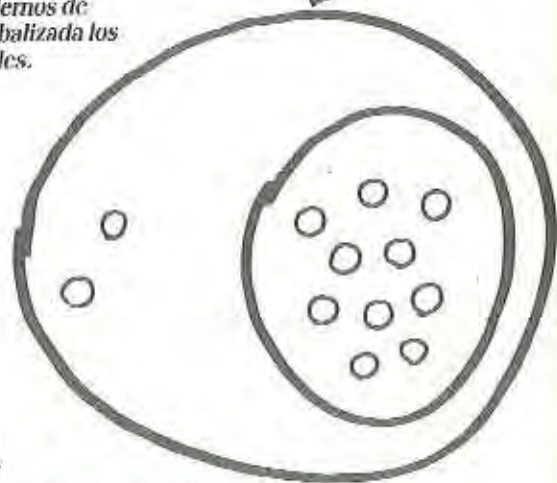
La serie Dado la constituyen libros de Matemáticas que facilitan al alumno una comprensión cuantitativa del mundo que le rodea, a partir de la manipulación, experimentación, cálculo mental y resolución de problemas. Todo ello con un criterio sencillo, ameno y entretenido, pero rigurosamente científico.

EXPERIENCIAS

La serie Experiencias la constituyen ocho cuadernos de trabajo para cada curso, que tratan de manera globalizada los contenidos de Ciencias Naturales y Sociales.



habla

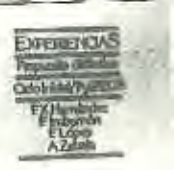


Editorial

BARCANOVA

PROPUESTAS DIDÁCTICAS
PARA EL PROFESOR

LA RENOVACIÓN PEDAGÓGICA EN MARCHA



¿SE LLEVA A CABO FINALMENTE LA REVOLUCIÓN BURGUESA EN EL SISTEMA EDUCATIVO INGLÉS?

En un sentido real, la revolución burguesa nunca ha sido terminada hasta ahora, en cuanto se refiere a la educación inglesa. (Una situación algo distinta opera en Escocia, cuya historia pasada y presente difiere de la de Inglaterra en numerosas cuestiones importantes. Aquí voy a centrarme en Inglaterra y en el País de Gales y no entraré en dichas divergencias, aunque no debemos olvidarlas como con frecuencia ocurre en Inglaterra, aunque menos en Escocia. Ciertamente no es posible hablar del «sistema educativo británico»). Es necesario plantear que los valores de la clase terrateniente han seguido siendo dominantes en el sistema educativo mucho después del aparente desplazamiento de dicha clase. Es más, con frecuencia se dice que fue sobre todo a través de la integración en sus valores y en sus filas de los hijos de la burguesía ascendente, por medio de las instituciones educativas de élite que habían creado para sí mismos, la causa de que la clase terrateniente fuera capaz de mantener su hegemonía.

Ciertamente dichas instituciones — las Universidades de Oxford y Cambridge y los colegios «públicos» (en decir privados y caros) con los cuales tienen lazos tradicionales— han continuado, a través de la historia de la educación estatal, representando el criterio de «lo que es la educación». Y la educación en estas instituciones era una actividad de consumo cultural por parte de aquellos que no tenían ninguna necesidad de habilidades, conocimientos o destrezas específicas para ganarse la vida. No se concebía la educación como instrumental, excepto en cuanto «formaba la mente», y la educación clásica tradicional de Oxford y Cambridge, se suponía, realizaba esta tarea, por lo menos, tan bien como cualquier otra alternativa. El objetivo de la educación era cultivar «gentlemen», no producir ni técnicos ni expertos. Había algo inferior en el tipo de educación que preparaba a las personas para el trabajo, en la clase de personas que recibían este tipo de educación y en el tipo de trabajo para el cual semejante educación fue necesaria.

Desde luego, las consecuencias supuestas para la riqueza y competitividad nacionales de una educación tan «irrelevante» han sido comentadas, en términos sorprendentemente similares, con intervalos regulares y frecuentes durante los últimos cien años o más. Comparaciones envidiosas con el sistema educativo de otros países competidores de más éxito —y sobre todo Alemania— han producido esfuerzos continuos para cambiar el norte del sistema educativo inglés, especialmente en sus esferas más elevadas, hacia direcciones más apropiadas técnicamente. Desde la creación de las universidades cívicas de la última época victoriana, como las de Manchester, Sheffield, Leeds, Birmin-

Roger Dale*

gham, sobre los cimientos de instituciones existentes de base técnica —la Universidad de Leeds emergió del Colegio de Ciencias y Tecnología de Yorkshire, por ejemplo—, hasta la creación de las politécnicas en los años sesenta, cada una de estas iniciativas han sido inevitablemente absorbidas por la tradición dominante, que Raymond Williams llama la vieja tradición «humanista». De modo que en la actualidad escasamente se distingue el currículum de las universidades cívicas del de Cambridge, y en muy poco más se distingue el de las politécnicas del de las demás universidades.

Todo eso inevitablemente ha afectado enormemente a las escuelas. Cada «democratización» del sistema —la creación de los «grammar schools» (1), la provisión universal de educación secundaria, la introducción del sistema comprensivo (2)— ha contribuido considerablemente, tanto al reforzamiento como a la puesta en cuestión del dominio del «viejo humanista». Los «grammar schools» comparten con los «Public schools» (3) para las mismas notas y sobre el terreno, establecido por esos últimos, y eventualmente llegaron a ser, ellos mismos, modelos para los «comprehensive schools». El medio principal de esta competencia es el sistema de exámenes públicos y, especialmente, los niveles O (ordinario) y A (avanzado) del Certificado General de Educación que los Tribunales Universitarios de Exámenes establecen y controlan. En un principio se pensaba en el nivel O para el 20 por 100 más elevado académicamente de la población escolar, y el nivel A —que representaba el más importante instrumento de control del acceso a la educación superior— para un número bastante menor, sin embargo, el modelo académico de educación que representaban sigue dominando la educación de la mayoría de los alumnos ingleses de la escuela secundaria.

Actualmente observamos un ataque más sobre la hegemonía del currículum del viejo humanismo. Este ataque llega después de, y en realidad promovido por, el enorme aumento del paro juvenil, para el cual se hace responsable, en su mayor parte, al sistema educativo. Lo que principalmente hace que éste se diferencie de intentos anteriores, es que su origen y recursos no se encuentran dentro del sistema educativo tradicionalmente concebido, sino dentro de un órgano corporativista creado en 1974: la Comisión de Servicios de Mano de Obra. A partir de unos inicios humildes, el MSC (4) ha llegado a una situación desde donde domina de hecho la provisión de la educación/formación profesio-

sional de los alumnos de dieciséis a diecinueve años y donde parece probable que formalmente va a asumir el 25 por 100 a lo largo de dicha provisión. También el MSC, bajo su presidente, David Young, un estrecho aliado político de la señora Thatcher y actualmente miembro de su Consejo de Ministros, con una responsabilidad para la eliminación del paro, ha sido el vehículo elegido para introducir en las escuelas (que hasta ahora habían sido el coto exclusivo del MEC) la muy espléndidamente financiada «Iniciativa de Educación Técnica y Profesional». El objetivo del IVEI (5), hablando a grosso modo, es reemplazar el dominio humanista y académico en las escuelas por un currículum orientado mucho más hacia fines profesionales y que otorgará a los alumnos una gama de habilidades, conocimientos y actitudes más «apropiadas».

El tercer elemento que diferencia este último ataque contra el «viejo humanismo», aparte de su motivación y base institucional, es su ideología. En la formulación original de Raymond Williams, él contrapuso los «viejos humanistas» a los «educadores públicos» y los «formadores industriales». Ninguno de éstos parece apropiado como etiqueta del movimiento actual. Parece existir poco deseo en el Gobierno actual de crear y, desde luego, ninguno de costear, la creación de un pueblo más educado. Y el declive, tanto de la industria como del empleo en conjunto, significa que una estrategia limitada a la formación industrial tiene pocas posibilidades de ser efectiva. Numerosos escritores han empezado a denominar esta ideología como «la nueva formación profesional». Su característica fundamental no es tanto una formación industrial, sino una preparación profesional. La preparación profesional tiene que ver esencialmente con el «mantenimiento de la fuerza laboral dentro de la forma de producto» como lo expresa el sociólogo alemán Claus Offe. Tiene que ver con el mantenimiento de personas dispuestas para el trabajo cuando no existe trabajos para ellas. Bajo la denominación de preparación profesional, las «habilidades para la vida» relacionadas con la empleabilidad puntualidad, ser ordenado, respeto, etcétera— son más importantes que las destrezas técnicas.

* Roger Dale es católicista de educación sociológica del Open University, Milton Keynes, Inglaterra y autor de varias publicaciones.

(1) «Grammar school» equivale al Instituto de Enseñanza Media actual.

(2) El sistema comprensivo es la unificación de los dos tipos de enseñanza media en uno universal. Casi el 90 por 100 del alumnado de Inglaterra y el País de Gales.

(3) Colegios privados elitistas y muy caros.
(4) MSC = Manpower Service Commission — Comisión del Servicio de Obra de Mano.

(5) IVEI = Technical Vocational Training Initiative = Iniciativa de Educación Técnica y Profesional.

UNA PROPUESTA DE SISTEMA DE FORMACION PROFESIONAL MIXTO ESCUELA-EMPRESA

El texto que publicamos es un amplio resumen del documento elaborado por el grupo de Trabajo sobre Formación y Empleo de la Confederación Sindical de CC OO. Partiendo del hecho de que casi tres millones de jóvenes entre 16 y 24 años están en paro o no se consideran activos sin cursar ningún tipo de estudios, propone un sistema de formación profesional mixto, o dual, escuela-empresa que les permita obtener una cualificación profesional, percibir un salario, acoger, en su caso, a estudios superiores e insertarse mejor en el mercado de trabajo. La propuesta está concebida también con una alternativa a los actuales contratos de formación y en prácticas que contribuyen muy poco a la formación y mucho al abaratamiento de la fuerza de trabajo.

INTRODUCCION

La propuesta que presentamos a discusión pretende alcanzar los siguientes objetivos:

a) En primer lugar ofrecer a los jóvenes de 16 a 24 años que están en paro una actividad en la que se combina la formación profesional con la percepción de un salario por el trabajo realizado.

Al finalizar 1984 el número de jóvenes de 16 a 24 años, en paro, ascendía a 1.424.800, el 49,65 por 100 de la población activa (EPA del INE). En el primer trimestre de 1985 la situación continúa agravándose. A ello hay que añadir la escasa tasa de población activa sobre el conjunto de la población. Según nuestras estimaciones, alrededor de 1.400.000 jóvenes de 16 a 24 años, no están matriculados en ningún tipo de Enseñanza, ni se consideran activos.

b) Sustituir a los contratos de formación y en prácticas que como la experiencia ha demostrado no cumplen sus finalidades formativas y no son sino una fórmula de trabajo precario y de abaratamiento de la fuerza de trabajo.

c) Como parte del sistema educativo la formación profesional mixta o dual deberá coexistir con los estudios secundarios. El período de edad normal para cursarla hoy será de 16 a 19 años, aunque debe impulsarse también su extensión a los jóvenes parados de hasta 24 años.

Quiénes culminen la formación profesional mixta deben tener dos salidas, la inserción en el mercado de trabajo o la continuidad de los estudios en el nivel universitario.

Nuestra propuesta pretende coexistir con las dos siguientes opciones para la enseñanza secundaria:

— La de un ciclo unificado y polivalente de 0 a 18 años, siendo una variante del mismo en la etapa de 15 a 18; o bien como vía complementaria a los bachilleratos (general, artístico y técnico), que contempla la propuesta del Ministerio de Educación para la Reforma del segundo ciclo de las enseñanzas medias. Todo ello, sin olvidar los objetivos principales expresados en a) y b).

d) Los cursos de formación ocupacional para jóvenes siguen teniendo pleno sentido mientras que no haya una implantación

generalizada de nuestra alternativa. Renovados en su concepción y aplicación deben ofertarse principalmente a quienes terminaran sus estudios a los 16 años o a los 18/19 o a quienes los abandonan en ese período. Para ellos pueden concebirse también formaciones que incluyan la realización de un trabajo remunerado.

1. ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LA ENSEÑANZA DE 14 A 19 AÑOS

Grupo de 14/16 años

Al margen del debate sobre los programas, los métodos de enseñanzas, etc., se debe apoyar la creación de un ciclo polivalente en dos años, con las siguientes características adicionales:

— La tecnología no debe ser aprendizaje o preaprendizaje de un oficio, sino introducción a sus bases, principios generales, dinámica y usos.

— Debe haber alguna experiencia de trabajo manual en la escuela.

— Debe haber unas horas semanales, concentradas en la tarde o la mañana de un solo día, dedicadas a trabajos al servicio de la comunidad o de la escuela misma.

— Debe haber 15 días o un mes por curso dedicado al trabajo comunitario.

El trabajo para la escuela deberá ser decidido democráticamente en ésta, con participación y derecho de veto de los alumnos.

— El trabajo comunitario deberá ser acordado entre la escuela, democráticamente constituida, y las autoridades municipales o autonómicas o sus delegados. Podrá responder a peticiones directas de las autoridades, a iniciativas promovidas por la escuela o a solicitudes de organizaciones sociales y asistenciales no gubernamentales, siempre con el acuerdo de las dos primeras partes.

Grupo de 16/19 años

1. Este grupo debería tener abiertas siempre cuatro vías:

— La continuación de la escolaridad a tiempo completo, sea en bachillerato general o profesional.

— La incorporación al trabajo a tiempo completo.

— La combinación de enseñanza y trabajo.

2. En el primer caso, se mantendría la misma fórmula que para el grupo de 14/16 años, siendo el período anual de trabajo, en todo caso, de un mes.

3. En el segundo caso, deberían arbitrase fórmulas para la reincorporación en la escuela, si se desea más adelante, y del tipo de las «150 horas» italianas para los que sigan trabajando.

4. En el cuarto caso, el trabajo a tiempo parcial sería retribuido en términos proporcionales, si es para empresas privadas o públicas, o por encima de un mínimo que atienda a las necesidades más perentorias de los jóvenes, si se trata de trabajo comunitario.

— El trabajo para empresas estaría sujeto a una reglamentación estrecha y a inspección oficial y control sindical. Las empresas no podrían sustituir viejos puestos de trabajo de jornada completa por otros nuevos a tiempo parcial. Las empresas públicas deberían llegar hasta el límite de sus posibilidades en la creación de empleos de jornada incompleta. Todo esto se aplicaría por igual a cualquier forma de trabajo a tiempo parcial: jornada incompleta, semana incompleta, contratación temporal, etc.

— El trabajo comunitario podría tener lugar para organismos de la Administración central, autonómica o local, para organismos públicos autónomos o para entidades sociales o asistenciales sin ánimo de lucro. En cualquiera de estos casos, sería retribuido con fondos públicos y sometido a cauciones reglamentarias y control sindical.

2. UNA PROPUESTA DE SISTEMA DE FORMACION PROFESIONAL MIXTO ESCUELA-EMPRESA

2.1. Algunas características principales

2.1.1. Objetivos:

a) Proporcionar a los jóvenes una formación de trabajadores especialistas en profesiones o áreas de profesiones (la delimitación de esta alternativa sólo puede hacerse en términos concretos, aunque de entrada hay que huir de una especialización excesiva) con una base científico-tecnológica sólida, junto con una formación

general cultural y social (laboral-sindical dentro de ella que les permita la inserción en el trabajo y en la vida adulta.

b) La Formación General y científico-tecnológica recibida debe permitir al joven, una vez terminado su período de formación y obtenido el título correspondiente:

— Continuar su formación en un sistema mixto semejante para la obtención de un título de técnico-especialista (utilizando la terminología clásica: oficialía y maestría).

— Iniciar estudios universitarios técnicos de primer ciclo (diplomatura o ingenierías técnicas) en su misma especialidad.

— Iniciar estudios universitarios de cualquier tipo, tras superar las pruebas generales de selectividad o un curso de adaptación.

c) Proporcionar a los jóvenes unos ingresos, salario pagado por las empresas, que les retribuya el trabajo productivo realizado, les inicie en la experiencia del trabajo asalariado y les permita vivir con un primer grado de autonomía en la sociedad.

2.1.2. Duración

Tres años por término medio, aunque puede haber especialidades que tengan una superior duración. En una escolaridad normal comprendería de los 16 a los 19 años de los alumnos.

2.1.3. Distribución del tiempo de formación

50 por 100 para formación general y científico-tecnológica en los institutos de formación profesional.

50 por 100 para formación práctica y realización de trabajo productivo en las empresas. Esto sería en la media de los tres cursos. Una de las posibilidades sería que el primer curso tuviera un carácter de básico de formación, que puede ser común a varias especialidades con un mayor tiempo en el instituto y con una parte de la formación práctica en sus talleres, para aumentar en los años sucesivos el tiempo en la empresa.

El trabajo/formación en la empresa se realizaría en días de la semana completos o en períodos semanales o mensuales, o mediante combinación de estas posibilidades.

2.1.4. Organización y gestión

La parte escolar del sistema dependería de las Administraciones Educativas (MEC y Comunidades Autónomas); la parte práctica, de las empresas. La gestión en el primero de los casos correspondería a los Consejos Escolares previstos por la LODE. En el segundo, en el nivel de cada empresa, un órgano paritario de representantes de la empresa, de los trabajadores (delegados de personal-comités de empresa) y de los estudiantes-aprendices.

Para la planificación conjunta, la gestión general, la determinación de las especialidades, el control y la expedición de títulos; habría que crear organismos tripartitos en los diferentes ámbitos territoriales con participación de:

- Administración (educativa, trabajo, INEM, industria).
- Patronal y Centrales Sindicales.
- Organizaciones juveniles y estudiantiles.

2.1.5. El salario del joven en formación se determinarla en los convenios colectivos

2.2. Sistema de FP exclusivamente escolar

En este sistema, que como hemos dicho, coexistirá con el mixto o dual que proponemos, debe procurarse también un acercamiento al trabajo productivo real. Para ello se puede pensar en el establecimiento de convenios con empresas colaboradoras, en las cuales se pueda realizar una parte de las prácticas.

2.3. Repercusiones en el mercado de trabajo de un sistema de formación profesional mixto escuela-empresa.

Uno de los problemas principales que plantea para una central sindical la defensa de un tipo de formación profesional de estas características es la incidencia negativa que puede tener en el mercado de trabajo, en el sentido de promover una sustitución de trabajadores fijos por aprendices o jóvenes en formación.

El problema no se plantearía obviamente porque jóvenes que actualmente estén acogidos a «contratos en prácticas y para la formación» o cualquier otra modalidad de contratación temporal o simplemente en paro se integraran a un sistema de formación como éste. Además de poder obtener una cualificación y de poder insertarse mejor en el mercado de trabajo posteriormente, amén de recibir una remuneración, aunque fuera pequeña, en un caso saldrían del paro y en otro «robarían» menos horas de trabajo productivo que pudieran desarrollar trabajadores fijos, que en la situación de contrato temporal.

Es claro que frente a la generalización de los contratos en prácticas y para la formación, un sistema mixto o dual de formación profesional presenta indudables ventajas

desde el punto de vista del problema enunciado anteriormente y ello por:

a) Las exigencias que tendrían que cumplir las empresas en cuanto a medios, instructores, control sindical y de la Administración, aportación en salarios, etc.

b) El que bajo cualquier hipótesis de reparto de jornada entre escuela y empresa, el tiempo de trabajo productivo neto, una vez descontado el tiempo de trabajo que en la empresa se dedica a la formación y aquél que produce mercancías deficientes, será siempre inferior al obtenido en el sistema de contratos de formación.

c) La formación/cualificación profesional en el sistema de contratos de formación es deficiente y en ocasiones casi nula.

Por supuesto, el que estas diferencias positivas tengan mayor o menor fuerza depende de factores como: legislación del sistema, mecanismos de control, grado de implantación sindical, etc.

ANEXO 2

Financiación del sistema

No pretendemos aquí sino sentar unos cuantos principios básicos.

a) La parte escolar de la formación correría a cargo de los presupuestos de las Administraciones Educativas.

b) La formación práctica en las empresas a cargo de éstas. Se podría establecer la norma de la equivalencia entre el valor de lo producido por el trabajo de los estudiantes-aprendices y los costes (salarios y gastos de mantenimiento que deben incluir los salarios del personal instructor).

c) Si no se produjera esa equivalencia efectuados los oportunos estudios económicos se podría pensar en el establecimiento de mecanismos de incentiación para las empresas que contrataran estudiantes-aprendices. Igualmente para la instalación de los necesarios talleres de aprendizaje en las empresas se podrían facilitar créditos o subvenciones. En el caso de pequeñas empresas se podría promover la agrupación de las mismas, con idénticas facilidades, para que conjuntamente establecieran los talleres imprescindibles en muchas zonas al menos para la primera etapa en la formación.



El trabajo manual en la escuela continúa siendo imprescindible.

TEMA DEL MES

En muchos países europeos se tiene actualmente la impresión de que la «edad de oro» de la enseñanza ha pasado. Durante los años de posguerra, el clima general de expansión de la enseñanza y de modernización de sus métodos y contenidos que se produjo en muchos de estos países había hecho concebir esperanzas en torno al advenimiento de una mayor igualdad de oportunidades, de una etapa abierta a perspectivas de empleo para todos... No hace falta extenderse aquí sobre la situación actual que existe en muchos de estos países y especialmente en el nuestro.

Contrariamente a lo que muchos afirmaban hace veinte años, la escuela ni siquiera es capaz de resolver el problema del fracaso escolar, ya que el origen social y los resultados escolares son dos factores que permanecen estrechamente ligados. Sin embargo, el criterio de la influencia del medio social sobre la facultad para asimilar conocimientos es utilizado por algunos para eximir a la escuela de sus responsabilidades y si no luchamos contra esta tendencia se corre el riesgo de desembocar en una desvalorización del sistema educativo y en la pérdida de confianza en sus capacidades. En esta línea nuestra lucha debe ser encaminada a conseguir que los centros de enseñanza sean instrumentos válidos para avanzar en la construcción de una democracia avanzada, socialmente más justa y culturalmente protagonista.

NUESTRA PROPUESTA DE MODELO EDUCATIVO

En cuanto a estructuración del sistema educativo, nuestra propuesta sería:

Enseñanza Primaria: Que abarca de los cuatro a los doce años.

Primer Ciclo de enseñanza secundaria: De los doce a los dieciséis años.

Segundo Ciclo de secundaria: De los dieciséis a los diecinueve años.

Carreras universitarias de grado medio: Dos años de duración.

Carreras universitarias de grado superior: Cuatro años de duración.

Haciendo referencia específica al ciclo que aquí estamos analizando creemos que es un grave error el haber iniciado la reforma del Ciclo Primero de EE.MM. un año después la reforma del ciclo superior de EGB y no haber abordado globalmente el ciclo once-doce a dieciséis años, acogiéndose a los modelos de enseñanza secundaria que existen en muchos países europeos, por lo cual proponemos que se reconduzcan los dos procesos en marcha y el resultado final sea un ciclo común coherente en sí mismo.

OBJETIVOS Y CONTENIDOS DEL PRIMER CICLO DE EE.MM.

Creemos que puede afirmarse que la mayoría de los enseñantes pensamos que

los actuales programas que se imparten en primero y segundo de BUP y en FP-I están absolutamente desfasados, inabundables tanto por el tiempo disponible como por los contenidos que teóricamente los alumnos deberían asimilar en esos dos años.

Por otra parte, los objetivos generales que figuran en los documentos sobre la reforma del MEC se pueden considerar básicamente aceptables. Otra cuestión sería el analizar si con la programación y objetivos abordados desde cada una de las materias pensemos se cubren o no estos objetivos.

Opinamos que el primer ciclo de EE.MM. debe ser un ciclo unificado y polivalente, que elimine la prematura clasificación entre alumnos de BUP y FP, que a nivel sociológico es un reflejo de la capa social a la que cada joven pertenece.

Ello obliga a definir con claridad unos objetivos para esta enseñanza (ya no puede limitarse a preparar para la Universidad), y si se pretende que esta enseñanza favorezca un desarrollo integral de la persona, supone la necesidad de ofrecer a los alumnos disciplinas de expresión que desarrollen los aspectos artísticos, físicos y tecnológicos, a la vez que revisar los contenidos de otras que se preocupen básicamente del enciclopedismo.

Este primer ciclo debe tener, pues, una finalidad en sí mismo de maduración intelectual y humana, sin que se vea mediatizada para la preparación de los ciclos posteriores. Si este criterio no se supera, aparecerá el temor a la bajada de nivel por la obsesión sobre la acumulación de conocimientos, cuando la cuestión es la redefinición de objetivos y la aplicación de la metodología necesaria para alcanzarlos, estimulando al que está capacitado para aprender de acuerdo con los instrumentos intelectuales de que dispone.

Todo esto nos debe llevar a una disminución del fracaso escolar, concepto que también sería necesario analizar, pues normalmente se asimila el fracaso escolar a suspenso, siendo éste el único dato recogido al valorar los resultados de un período como es el de la enseñanza obligatoria. Esta asimilación de los conceptos fracaso-suspenso es lógica si recordamos que el sistema educativo está basado en la competitividad, en la superación de barreras por parte del estudiante, luego lógicamente se apoya únicamente en impartir niveles de conocimientos y en exigir su memorización, en la repetición de los transmitidos y, por tanto, en la necesidad del suspenso para desechar a los inadaptados, a los que inculca la idea de fracaso y que contribuye, en uno y otros casos, a crear personas acriticas, sumisas..., que aunque superen los sucesivos niveles, da lugar también a fracaso y frustraciones profesionales y humanas. Por ello creemos que el fracaso escolar se centra más en no conseguir personas con capacidad crítica y formadas en su integridad.

En este contexto hay un aspecto fundamental derivado de la ampliación de la



ANTE EL PROCESO DE REFORMA

Hay una demanda social clara de profundizar en la reforma de EE.MM. para que los jóvenes puedan trabajar hasta los dieciséis años. Esto supone el abandono de la ley de los diecinueve años. Por otra parte, la profundidad en la reforma de EE.MM. que nuestro sindicato asume la necesidad de...



PROCESO DE REFORMA DE EE.MM.

prolongar la escolaridad. Los jóvenes no añs y la Enseñanza Media no es obligatoria escolar de más del 10 por 100 de los rtes, los niveles de fracaso escolar no tie- urcpeo. Entre 1975 y 1983 el porcentaje el 57,34 por 100 y el 76,52 por 100, en 9,37 por 100. Antes de adentrarnos en A. que prepara el Ministerio, señalar que d de la reforma, tanto la de EGB como las

Miguel Soler

enseñanza obligatoria en cuanto a que va a suponer un incremento de la heterogeneidad del alumnado y, por tanto, el MEC tendrá que establecer unos mecanismos claros que fomenten la integración y educación compensatoria?, evitando la selección, disminuir de forma considerable la actual ratio alumnos/aula, flexibilizar los horarios (no es suficiente la propuesta de horas de libre disposición que figura en el proyecto, aunque es un avance respecto a la situación actual).

Todos los mecanismos referentes a educación compensatoria e integración brillan alarmantemente por su ausencia en el proyecto de reforma.

Para finalizar este punto, definiremos una serie de características que consideramos deberían tener un **currículum** de doce a dieciséis años:

- Ser capaz de asumir la problemática de la heterogeneidad del alumnado, garantizando una formación básica común.
- Que potencie el desarrollo de capacidades y habilidades múltiples del alumno.
- Que asuma las realidades de las diversas lenguas y culturas de las diferentes Comunidades Autónomas.
- Que tenga la suficiente flexibilidad como para permitir la autonomía de los centros en parte de su elaboración y desarrollo para adecuarlos a las características específicas de los alumnos y de su entorno.
- Que utilice un sistema de evaluación que incida más sobre el proceso de aprendizaje que sobre la información del nivel alcanzado.

El proceso de reforma de EE.MM. no debe limitarse, pues, a un cambio de las programaciones, sino que debe abarcar también la metodología a utilizar en la evaluación, los contenidos a desarrollar y las habilidades y capacidades de los alumnos que se pretende potenciar desde las diferentes materias y a través de una interdisciplinariedad en la que deben ir avanzando los equipos didácticos, en los que debe jugar un papel fundamental el tutor, llegando a ser un coordinador pedagógico.

REQUISITOS BASICOS PARA LA GENERALIZACION DE LA REFORMA DE EE.MM.

A. Financiación de la reforma

Por todos los temas señalados anteriormente, hay una serie de requisitos imprescindibles para garantizar un mínimo éxito en el momento de la generalización de la reforma de las EE.MM., especialmente teniendo en cuenta la metodología activa preconizada, una enseñanza más individualizada, así como el hecho de que, al incrementarse la edad de escolarización obligatoria, la heterogeneidad del alumnado será mucho mayor que la actual.

- 1) Reducción a 30 del número de alum-

nos por aula, de la misma forma que se está haciendo en los centros experimentales.

2) Mejoras de las instalaciones y dotaciones de los centros de EE.MM., en particular la construcción de las aulas-taller necesarias en los centros de BUP.

3) Creación del número de centros suficiente para poder escolarizar a toda la población hasta los dieciséis años y poder cumplir el objetivo reseñado en el punto 1).

4) Incremento sustancial de las plantillas del profesorado de EE.MM. para hacer posible los puntos 1) y 3).

5) Formación y reciclaje del profesorado. En este país ya hay una desastrosa experiencia de reforma (LGE-70) sin reciclaje y sin participación del profesorado. La puesta en marcha de la Reforma de las EE.MM. está provocando posturas reactivas del profesorado que nada bueno auguran para el futuro de la misma. Hay un sector del profesorado, que todos conocemos, que se va a mostrar reticente y otros claramente enfrentados a cualquier proceso de Reforma, pero si el MEC no empieza a dar soluciones a los puntos planteados anteriormente, no facilita la incorporación (no sólo colaboradora, sino también elaboradora y crítica) de más amplio número de colectivos pedagógicos, a la vez que establece un plan razonable de formación y perfeccionamiento del profesorado, fracasará radicalmente cualquier intento de reforma aun en el supuesto de que se diera solución a todos los problemas de infraestructura y medios materiales necesarios.

B. Situación Laboral y administrativa del profesorado

Hay una serie de temas que se derivan de la ley 30/1984 de medidas para la reforma de la función pública que, junto con otros que puedan aparecer en el momento de la generalización de la Reforma de las EE.MM. habría que ir aclarando con la Administración.

- Titulación necesaria para impartir las materias que figuran en el primer ciclo.

- ¿Qué profesorado impartirá el Área Tecnológica, el Área Artística, Educación para la convivencia? (tema de las afines).

Centros en los que se impartirá el primer ciclo y las diferentes modalidades del segundo ciclo y determinar en qué medida afectará esta situación a los concursos de traslados.

Horario lectivo y complementario del profesorado.

La reducción del número de horas lectivas en muchas materias, manteniendo el número actual de horas lectivas, supondrá un incremento del número de grupos por profesor, que irá claramente en detrimento de la calidad de la enseñanza e imposibilitará cualquier planteamiento de cambio serio en el sistema de evaluación; por todo ello, la jornada laboral tendrá que redefinirse. Los centros deberán disponer de

TEMA DEL MES

instalaciones adecuadas (seminarios, bibliotecas) que permitan el trabajo del profesor en el centro; el horario semanal de permanencia en el centro debe incluir las horas dedicadas a salidas, reciclaje, etc... Las dieciocho horas lectivas tenderán a disminuir en beneficio de las horas complementarias que aseguran la realización de trabajos de coordinación pedagógica y preparación, así como el seguimiento de los alumnos, reforzando el papel y el tiempo dedicado a la tutoría, coordinación de Área, etcétera.

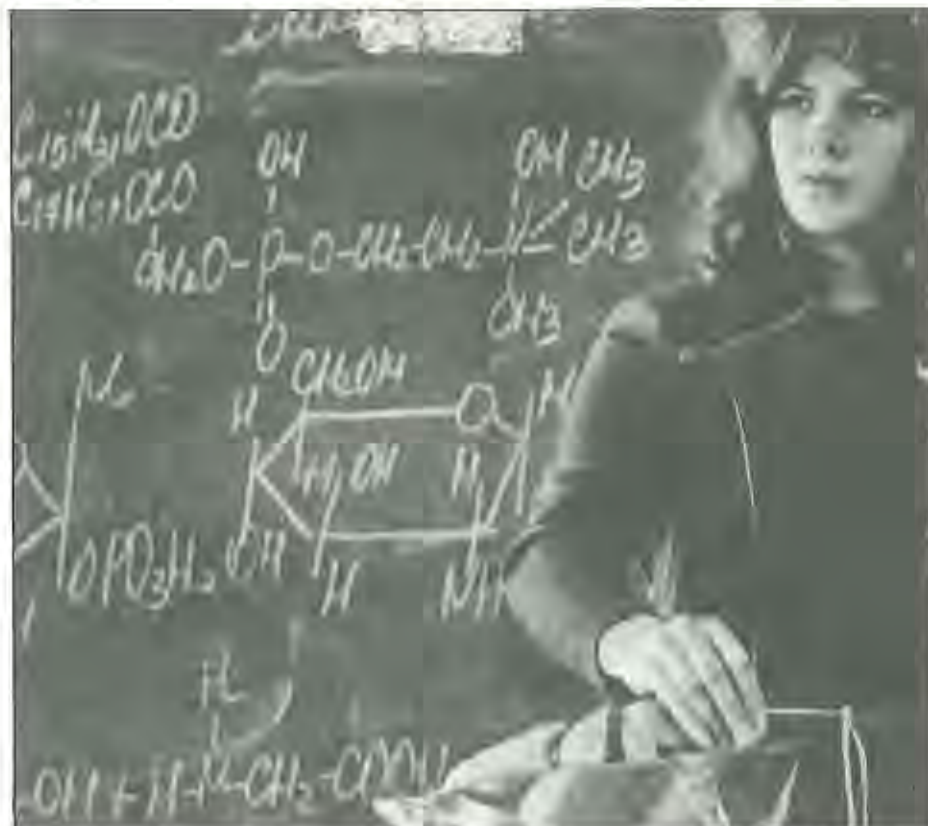
— Situación del profesorado que por reducción de horas de las materias que se imparten en la actualidad queda sin suficientes horario lectivo.

Todos estos temas y otros muchos más que podríamos ir enumerando deben ser discutidos y negociada su solución entre el MEC y los Sindicatos en el plazo más breve posible, dentro del marco de la elaboración de un Estatuto del Profesorado. La F.E. de C.C.OO. ha definido su propuesta en el III Congreso. Los responsables del MEC siguen en silencio.

C. El proceso de experimentación

En primer lugar, una crítica frente al inicio de la experimentación tanto en lo referente a la precipitación e improvisación (que se sigue manteniendo durante todo el proceso) con que se llevó a cabo el diseño inicial del primer ciclo como en lo referente al segundo ciclo (ver T.E. n.º 18, abril del 85). Por otra parte, la participación del profesorado, en general, y en particular la de los movimientos de renovación pedagógica y los grupos didácticos, que ya hace años han estado llevando a cabo experiencias importantes en diferentes zonas del Estado, la podemos considerar prácticamente inexistente.

Se puede valorar de forma positiva, rompiendo un poco con la nefasta tradición de planes de estudio anteriores, el que se haya optado por la vía de una experimentación progresiva, incrementando cada año el número de centros que están realizando la experiencia. Por los datos de que disponemos podemos afirmar que el profesorado de los centros experimentales está incidiendo en el desarrollo y revisión de la programación inicial que figura en cada una de las materias; pero, realmente, si se insiste en que el proceso en marcha es un proceso abierto en el que pueden participar todos los enseñantes, es necesario que se creen cauces claros de participación, pudiendo experimentar y contrastar proyectos curriculares alternativos, creando comisiones en todas las Comunidades Autónomas de las diferentes materias que sean capaces de recoger tanto las experiencias que se están llevando a cabo en los diferentes Centros que se han acogido al Plan Experimental como aquellas otras llevadas a cabo por seminarios, grupos de profesores de diferentes Centros, etc., que bien sea por las limitaciones del Centro en que se encuen-



tran o por la limitación existente del número de Centros que pueden acogerse al Plan Experimental no están dentro del mismo, pero tienen muchas cosas que aportar.

Hay muchos profesores que dicen que lo que se está haciendo no es nada nuevo, que la metodología activa y determinados desarrollos curriculares ya hace tiempo que se están aplicando en muchos centros. Todo esto es absolutamente cierto, pero creemos que no se trata de descubrir de nuevo «el Mediterráneo», sino de difundir y generalizar en la medida de lo posible aquellas experiencias positivas que ya se han desarrollado de forma aislada en muchos centros del Estado y conseguir, como ya hemos citado anteriormente, corregir el grave defecto que se trasluce de la lectura del documento «Hacia la reforma de las E.E.M.M.», y es que no se tiene en cuenta en absoluto que la realidad lingüística y socio-cultural de las diferentes Comunidades Autónomas del Estado no es en absoluto uniforme y, por tanto, conseguir que el resultado final del proceso en lo referente a los contenidos curriculares de las diferentes materias fuera lo suficientemente flexible como para permitir que en las diferentes Autonomías, comarcas y centros de enseñanza se pudiera adaptar y desarrollar según sus necesidades.

Otro apartado fundamental es el referente a la información regular sobre el desarrollo de la experimentación.

En este sentido, durante el curso 83-84 fue prácticamente inexistente y durante el

curso 84-85 en algunas Comunidades Autónomas se ha realizado un avance importante, estableciendo puentes de comunicación con el profesorado en general. Si la Administración recoge las sugerencias y críticas más importantes planteadas por el profesorado, esta dinámica se podrá valorar como positiva.

En estos momentos debemos exigir que esta información se extienda a todas las zonas y se mantenga en aquellas en las que se ha dado en mayor profundidad, tanto en todos los temas relativos al proceso que se inicia en el curso 85-86 de experimentación del segundo ciclo y en las diferentes modificaciones que vayan surgiendo en la revisión del primer ciclo como en todas aquellas cuestiones de carácter general que hemos enunciado anteriormente.

Por último, señala que de no hacerse frente a todos los problemas fundamentales que hemos ido exponiendo, la consideración de la reforma de las E.E.M.M., dejando aparte el avance que supone la ampliación de la edad obligatoria hasta los dieciséis años, no pasará de ser la de una mera modificación curricular, ya que no permitirá hacer frente al fracaso escolar ni resituar las relaciones sistema educativo/necesidades sociales ni convertir a los centros de enseñanza secundaria en instrumentos para avanzar en la construcción de una democracia avanzada, socialmente más justa y culturalmente progresista; en definitiva, instrumentos que sirvan para avanzar hacia el modelado de escuela pública que propugnamos.



EL LIBRO DE VACACIONES SANTILLANA es:

- Un repaso completo al año anterior.
- Una preparación al curso próximo.
- Un sistema para que los chicos no pierdan el hábito de estudio.
- Una forma de ayudar a los que tienen que recuperar en septiembre.

Y para los que han acabado 8º de E.G.B., la forma más eficaz de afrontar el B.U.P.

De 1º a 5º de E.G.B., un solo libro.
 6º, 7º y 8º, dos libros
 (Lengua y Matemáticas).

VACACIONES SANTILLANA



Un gran concurso con más de mil premios:

- CINCO Mini-ordenadores Spectrum ZX-48 K
- CINCUENTA Bicicletas G.A.C. plegables
- DOSCIENTOS Patines Sancheski
- DOSCIENTOS CINCUENTA Relojes digitales CASIO
- QUINIENTOS Rotuladores Roller-Ball

Y un gran premio extraordinario:

UN SAFARI FOTOGRAFICO PARA 3 PERSONAS A KENYA.

VACACIONES SANTILLANA
 Para salir ganando.

VALORACION DE UNA

Cuando estas líneas vean la luz estará a punto de culminar la primera fase de experimentación del primer ciclo, o ciclo polivalente. Parece, pues, llegado el momento de hacer un primer balance, siquiera provisional, del nuevo primer tramo de la secundaria. Algo de eso intentaremos en este artículo. Sin embargo, hay que advertir que no es posible ir muy lejos todavía. La razón principal es que un proceso de experimentación voluntaria no constituya una muestra representativa. Aunque la D.G. de EE.MM. se ha tomado el trabajo de seleccionar para el período experimental a centros de muy diverso tipo, no hay duda de que los resultados de la experimentación se beneficiarán del plus que supone un profesorado voluntario, es decir, autopreseleccionado, lo que por lo común quiere decir entusiasta de la enseñanza, en general, y de su reforma en particular, creativo, innovador, dispuesto a echar más horas de las laboralmente exigibles, etc. Otra cosa será cuando la reforma englobe a otro sector que también existe: aquellos para quienes la enseñanza no es más que un medio de sustento del que se desconectan diariamente al salir del colegio y un proceso de trabajo cuya calidad es difícilmente controlable. Por otra parte, hay que decir que las informaciones y los datos de que disponemos son todavía muy parciales y sujetos a revisión.

Mariano F. Enguita

Aunque en los documentos de la reforma sólo se encuentran declaraciones dispersas de objetivos que no siempre coinciden estrictamente, creo que éstos podrían sintetizarse en tres grandes apartados. Primero, mayor igualdad e igualdad de oportunidades. Las fronteras entre una y otra nunca han estado demasiado claras ni para la opinión pública ni para las autoridades educativas, pero puede afirmarse que el proyecto de reforma persigue avances en ambos sentidos. La simple ampliación en dos años del ciclo común es en sí una medida formalmente —lo que no quiere decir irrealmente— igualitaria, a pesar de que las desigualdades en la oferta educativa volverán a surgir dos años más tarde para los alumnos, al existir una oferta diversa en el segundo ciclo secundario. Sin embargo, creo que lo que los reformadores tienen en mente es sobre todo la igualdad de oportunidades, es decir, el establecimiento de una línea de partida común para una carrera competitiva que conducirá a los participantes a puntos muy diferentes y distantes entre sí. Este es el significado de propósitos como «acabar con el fracaso escolar masivo», «posponer un momento de selección que se considera prematuro» y otros por el estilo.

En segundo lugar, se pretende adaptar la enseñanza secundaria a los cambios que han tenido y están teniendo lugar en la sociedad española. Estos cambios pueden cifrarse en: uno, transición a un régimen democrático-parlamentario; dos, innovación tecnológica; tres, desempleo juvenil masivo; cuatro, otros cambios en la socie-

dad civil —comunicación, medio ambiente, etcétera.

En tercer lugar, se trata de ofrecer a los jóvenes una enseñanza más relevante. En general, esto implica que la enseñanza secundaria deje de tener un carácter propedéutico —y unilateralmente académico— para constituirse en lo que pudiéramos llamar un ciclo completo en sí mismo o, como suele decirse en la jerga profesional, un ciclo terminal capaz de producir resultados sustanciales en las actitudes y aptitu-

des de los alumnos al margen de que éstos prosigan o no sus estudios con posterioridad. En particular, implica una enseñanza capaz, por una parte, de captar el interés de los alumnos y, por otra, de proporcionarles una formación integral.

El instrumento clave para estos tres objetivos, aunque no el único, es la polivalencia de las enseñanzas. Por una parte debe permitir un currículum común que, sin embargo, conecte con la variada gama de intereses actuales o potenciales de los jóvenes. Por



REFORMA TIMIDA

otro, en esta conexión debe encontrarse la clave para un aprendizaje motivado. Finalmente, debe traducirse en una formación multilateral de cara a una estructura del empleo cambiante y dar cabida a procesos de aprendizaje no académicos ni enfocados hacia el empleo que no tenían un lugar en las enseñanzas medias tradicionales.

¿Qué pronósticos sobre la consecución o no de estos objetivos permite ya la experiencia habida?

LA REFORMA Y LA IGUALDAD

Los propósitos igualitarios de la reforma podrían fracasar, en mi opinión, por dos causas que, al ser complementarias y simétricas, nos conducen aparentemente —pero sólo aparentemente— a un callejón sin salida: la desigualdad de hecho y la igualdad estrictamente formal.

Por desigualdad de hecho quiero significar las diferencias que, bajo el epígrafe de un ciclo único y común, tienden a producirse entre los centros por procesos capilares difíciles de controlar y que, en el caso de que se intentara hacerlo, conllevarían una notable burocratización y un fuerte peligro de suscitar la causa simétrica. La reforma deja prácticamente en manos de los centros la opción de en qué concretar el área de tecnología, además de las llamadas «horas de libre disposición». Para decirlo en breve, el problema con esto consiste en que mientras en unos centros se emplean en informática y astronomía, en otros se haga en madera y tutorías. Naturalmente, que las opciones apunten en un sentido o en otro dependerá, sobre todo, del tipo de público que acude al centro, la zona en que está situado, si se trata originalmente de un instituto o una escuela de F.P., etc. El resultado final sería unos centros impartiendo un bachillerato de hecho y otros una formación profesional también de hecho. Este problema, cuya causa última está en las diferencias entre las clases sociales y su distribución desigual en el espacio geográfico, ha dado al traste con la igualdad escolar en sistemas escolares de larga tradición comprensiva como el norteamericano o el británico.

Por desigualdad estrictamente formal entiendo un tratamiento indiferenciado que no tiene en cuenta las desigualdades sociales y culturales existentes y, como consecuencia, produce resultados profundamente desiguales. Aristóteles ya sabía que la mejor manera de perpetuar la desigualdad

era tratar de manera idéntica situaciones desiguales, y los juristas clásicos lo expresaban en el adagio *summus ius, summa injuria*. En el caso de la enseñanza, los cargos son más concretos y menos genéricos. Por un lado, la polivalencia apuntada por la reforma es limitada, muy lejos todavía de lo que la mente menos ambiciosa consideraría una formación integral. Por otro, y esto es más importante, los profesores no somos precisamente el producto de una formación polivalente, sino el de un entrenamiento académico aplastantemente unilateral. Parafraseando a Unamuno, somos capaces de convertir cualquier cosa en una asignatura —e invito a los lectores a hacer la peor interpretación posible de es-



to—. Como la rigidez interna de las plantillas es mucha y la capacidad para contar con nuevo profesorado para nuevas enseñanzas es poca, no creo ser agorero si anuncio que la enseñanza "polivalente" corre serios riesgos de convertirse en simple enseñanza académica de unos contenidos algo remozados. Y si la enseñanza no se transforma radicalmente, no veo por qué habrían de hacerlos sus resultados, es decir, no veo por qué las probabilidades de éxito o de fracaso habrían de redistribuirse en el ciclo polivalente o en el segundo ciclo secundario en relación a la EGB.

Aunque ya he adelantado que sería prematuro generalizar, a partir de una experiencia corta, parcial y escasamente anali-

zada, creo que este doble peligro se ha manifestado ya en ella. La relativa opcionalidad en la organización del área tecnológica y las horas de libre disposición se ha traducido en los centros experimentales de Madrid que comenzaron en el curso 83-84, que son los que conozco, en ofertas notoriamente distintas y acordes con la composición social del alumnado. Y no puedo dejar de añadir que el marco perfecto para que se disparen las diferencias sería una reforma del tipo de la que pretende la Generalitat de Cataluña, con un sistema muy abierto de opciones, en el que el alumno simplemente tiene que sumar un número de créditos. También puede verse la capacidad de algunos profesores para reducir a cenizas la idea de una formación polivalente cuando se convierte la educación para la convivencia en una asignatura sobre la Constitución o la música en un recitado de autores, los títulos de sus obras más conocidas y su tiempo. Además, creo que no podrán estimarse los efectos de la reforma en términos de igualdad de oportunidades y superación del «fracaso» escolar hasta que los alumnos no se distribuyan aleatoriamente por los centros —cosa que temo no suceda nunca—. El año pasado analizamos ocho centros de Madrid, siete de ellos con un público homogéneo compuesto de certificados o graduados de EGB y uno con un público heterogéneo compuesto de unos y otros. En los siete primeros, institutos o escuelas de FP, pasaron regularmente a segundo curso del ciclo polivalente el 80 por 100 de los alumnos de primero; en el otro hicieron repetir casi la mitad. Creo que esto debe interpretarse en el sentido de que, ante un público homogéneo —todos potenciales estudiantes de bachillerato que habían superado la EGB o de FP que no—, los profesores se dejaron arrastrar por el propósito reformador de disminuir el «fracaso», pero ante un público heterogéneo trazaron una raya y consiguieron elevar la tasa de fracaso en relación a la EGB. Soy de la opinión, además, de que si hay que resumir en una palabra las características de los suspendidos, no es que sean menos listos o menos trabajadores, sino simplemente menos académicos. En los otros centros es probable que el hecho de haber sido comparados sólo con sus semejantes haya beneficiado a los alumnos menos académicos y perjudicado a algunos de los académicos en las evaluaciones. Si no se pone un gran empeño en remediarlo, el futuro de la reforma podría ser éste: dos sectores de colegios homogéneos en los que, alternativamente, los alumnos más académicos están en su salsa y los menos se benefician provisionalmente de una especie

TEMA DEL MES

de mercado protegido — beneficio que se convertirá en desventaja cuando tengan que competir en un tercer mercado con los otros —, es decir, los sectores de élite y de aluvión, y un sector intermedio, de público heterogéneo, en el que volverían a perder los de siempre.

CIUDADANOS, TRABAJADORES Y PARADOS

El segundo objetivo, la adaptación de la escuela a los cambios habidos y en curso, se cumple o incumple de manera desigual. Podemos considerar que la escuela tiene la función de preparar a los jóvenes — o permitir que se preparen — para su incorporación como sujetos de pleno derecho y en ejercicio en el Estado democrático, la economía y el resto de la sociedad civil. El primer punto es el que, por desgracia, mejor ha abordado la reforma. Junto a las tradicionales asignaturas en las que el alumno tiene que aprender lo que le dicen que aprenda hay ahora un pequeño espacio, no claramente delimitado, en el que pueden elegir temas, organizar su propia actividad, etc. Me refiero a las clases de educación para la convivencia, las horas de libre disposición en algunos casos y la participación estudiantil en los órganos de gobierno. Pero la práctica de la democracia y el espacio para el libre desarrollo personal se reducen a esa esfera, sin alcanzar a las materias tradicionales, en la que los alumnos tienen poco que decir aunque ocupan la mayor parte de su tiempo escolar y son la base de la evaluación. En realidad, esto es coherente con el hecho de que van a incorporarse a algo que en manera alguna es una sociedad democrática, sino la combinación contradictoria de una esfera política democrática con una producción organizada de manera totalitaria. Discuten y se organizan por su cuenta en las clases de convivencia y algunas actividades libres, pero tienen que tragar con lo que les echen en matemáticas y otras asignaturas «duras». Están en el Consejo Escolar, pero la organización de la enseñanza se decide en claustros a los que no tienen acceso. De la misma manera, mañana serán sujetos de derechos civiles y políticos hasta que traspasen la puerta de la fábrica o la oficina, a cuyo otro lado los perderán todos o casi todos. Están haciendo el aprendizaje de la dualidad inherente a las sociedades capitalistas con regímenes democráticos, en la medida en que se les otorgan unas libertades con pocas implicaciones prácticas cotidianas, y de ahí sólo pueden surgir dos resultados: o aprenden a apreciar la libertad y a exigir que se extienda a otras esferas, o llegan a la conclusión de que la libertad no es tan importante. Lo primero es más deseable, pero lo segundo, *rerum sine stantibus*, parece más probable.

Los cambios en la economía que la reforma debe y quiere afrontar son, en primer lugar, cambios en la organización

del trabajo. Los oficios tradicionales que requerían un largo período de aprendizaje y se desempeñaban toda una vida van pasando progresivamente al baúl de los recuerdos. Cada vez más, la mayoría de los empleos comprenden tareas poco o nada cualificadas que pueden aprenderse en semanas o quizá meses, las más de las veces en días, y duran bastante menos que la vida de una persona. Teniendo en cuenta, además, el desfase entre la uniformidad de la escuela y la diversidad de la producción, aquélla no puede ya aspirar siquiera a preparar a los jóvenes para empleos precisos, y a la mayoría ni tan sólo para oficios determinados, con medianas posibilidades

escolar y el profesorado y las que expresaremos en el apartado siguiente.

En el multiforme terreno constituido por los otros cambios ocurridos en el resto de la sociedad, es decir, en lo que no es ni el Estado ni la producción, la reforma se propone, aunque no lo dice, dar media respuesta al paro juvenil y, diciéndolo, que la escuela se haga eco de otros procesos sociales. Ampliar en dos años la escolaridad obligatoria es una forma indirecta de posponer para los jóvenes la obtención de títulos con valor en el mercado (si antes el de BUP o el de FP-I exigían respectivamente tres y dos años, ahora parece que el



Hasta ahora, la mayoría de los alumnos consideran la escuela como un lugar aburrido.

de acertar. Por consiguiente, y aunque sólo sea en lo concerniente al contenido «técnico» de la educación, es interés común de los futuros trabajadores y de sus empleadores, el que la escuela proporcione fundamentalmente capacidades y destrezas generales que permitan luego una adaptación fácil y un aprendizaje sobre el terreno rápido tantas veces como sea necesario en la vida de una persona. Aunque sea con asombro, no puede uno dejar de felicitar-se de que las razones pedagógicas y formativas a favor de una enseñanza polivalente no tengan ya que enfrentarse, como en decenios anteriores, al obstáculo de unos empleadores, unas autoridades educativas y una opinión pública unánimemente convencidos de que los futuros trabajadores necesitaban saber cada vez más sobre cada vez menos. Por eso nos atrevemos a vaticinar que ésta será la línea en que mejor y más avance la reforma, dejando a salvo las reservas que ya hemos expresado en torno a la inercia del aparato

bachillerato académico y el técnico exigirán, sumados al polivalente, cinco y cuatro años) y, por tanto, su incorporación al empleo. Sin embargo, uno de cada dos jóvenes de dieciséis a veinticuatro años activo y uno de cada cuatro empleado es una proporción demasiado alta para producir resultados espectaculares, sobre todo cuando no se detiene ni parece que vaya a hacerlo el ritmo de destrucción de empleos. Además, puede ser una mala solución, pues no creo que tirarse entre diez y veintitantos años sentado seis o siete horas al día en la escuela y unas cuantas más en casa pueda ser bueno para la salud física ni mental. En este sentido, creo que la reforma debería incorporar experiencias de trabajo de cierta duración en el polivalente y la secundaria superior y ofrecer, además, la posibilidad de un régimen combinado de enseñanza y trabajo organizado por los propios poderes públicos, al menos entre los dieciséis y los diecinueve años.

En cuanto a la incorporación al currículo de nuevas materias no comprendidas en la socialización política y laboral de los jóvenes, hay que decir que la reforma ha avanzado poco. La salud, el consumo, los medios de comunicación, el medio ambiente, la información sexual, la educación vial, los derechos y obligaciones ante la administración, etc., son cosas que a duras penas se introducen tímidamente y con calvario en algunas materias tradicionales o en las horas de libre disposición, aunque sean mucho más importantes en la vida cotidiana que el latín o la geografía.

UNA ENSEÑANZA INTEGRAL Y RELEVANTE

El último gran grupo de objetivos que vamos a considerar aquí se refiere a la transformación del proceso de enseñanza y se expresa en los votos a favor de una educación «integral», «vinculada al entorno», en la que se dé la «integración de teoría y prácticas», se estimule la «creatividad» y el «sentido crítico» de los alumnos, etc. Aunque lo conseguido está muy lejos de mi idea de una enseñanza integral y vinculada a las condiciones reales de vida de los jóvenes fuera de la escuela, creo que se han logrado en este terreno avances importantes respecto de la enseñanza tradicional. Que los alumnos trabajen sobre materiales e investiguen en pequeño con ellos en vez de pura y simplemente recibir información, o que el ciclo polivalente ofrezca mucha más formación práctica que el bachillerato y más formación teórica que la formación profesional, me parece extremadamente importante, y así es como está sucediendo. Pero, sin menospreciar estos avances, voy a centrarme en las insuficiencias, que requieren más atención si se busca que la reforma tenga éxito. En primer lugar, no puede concebirse una formación integral en la que esté ausente el trabajo y, más concretamente, el trabajo productivo, real y no simplemente simulado. Esto, aparte de ser una vieja idea radical de la Primera Internacional, es ya un lugar común en organismos como la UNESCO, la OCEI, etc., cuando se alude al tramo de edad que corresponde a la enseñanza secundaria. En segundo lugar, el entorno al que debe vincularse la enseñanza no es un entorno indiferenciado, formado por la red del metro, los parques, los museos o el servicio municipal de recogida de basuras, sino un entorno social y socialmente diferenciado constituido por barrios con carencias, fábricas, trabajo explotado, subculturas distintas y un largo etcétera. Además, el vínculo característico del hombre con su entorno, a diferencia del de los otros animales o los vegetales, es precisamente el trabajo que le permite moldearlo, lo que nos devuelve al punto anterior. Esa es la única «integración» posible de «teoría y prácticas».

Por lo demás, no puede haber otra posición «activa» y «crítica» respecto al

entorno que la consistente en modificarlo o conservarlo por voluntad propia. Entregar a los alumnos una fotocopia de un diagrama, representando cuatro generaciones de guisantes mendelianos, para que «deduzcan» las leyes de la herencia genética, no es una enseñanza «activa» ni «creativa» ni «crítica», sino simplemente llevarlos adonde se les quiere llevar por un camino algo distinto. En general, la «pedagogía activa», «no directiva», etc., en la reforma cobró en todas partes, se ha reducido siempre y se sigue reduciendo a tratar de convencer a los alumnos de que llegan y/o quieren llegar por sí mismos adonde el maestro quiere que lleguen, como bien sabía Rousseau, el padre del invento, pero los jóvenes raramente tragan con ello. Activa, creativa y crítica sería una educación en la que los jóvenes pudieran influir eficazmente, al menos en buena medida, sobre las decisiones en torno a qué aprender y cómo aprenderlo, vale decir sobre los objetivos y los métodos de la enseñanza y el aprendizaje o sobre el contenido y el proceso de su trabajo. Lo demás son, en definitiva, expedientes más o menos

“La encrucijada de la reforma estriba en conseguir una oferta educativa que sea a la vez lo bastante homogénea y relevante como para mantener a los jóvenes interesados por la escuela sin perpetuar las desigualdades de origen.”

útiles para engatusarlos ante actividades con las que se identifican poco. Por eso la mayoría de los estudiantes que encuestamos el pasado año siguen considerando la escuela como un lugar aburrido, poco interesante y en el que se pierde mucho tiempo, aunque esta opinión se atempera en los del ciclo polivalente en relación con los de BUP o FP, lo cual habla indudablemente en favor de la reforma.

LA TENSION ENTRE IGUALDAD Y DIVERSIDAD

Ya he apuntado antes que la igualdad no es un objetivo fácil de conseguir en materia educativa. En mi opinión, la encrucijada de la reforma estriba en conseguir una oferta educativa que sea a la vez lo bastante homogénea y lo bastante relevante como para mantener a los jóvenes interesados por la escuela sin perpetuar las desigualdades de origen. Se acepta comúnmente que un sistema segregado (como la antigua partición entre FP y BUP) es discriminatorio,

pero raramente se es consciente de lo igualmente discriminatoria que puede resultar una oferta estrictamente homogénea. Cada medio social tiene sus propias convicciones, no siempre explícitas, sobre qué cosas vale la pena saber. Hay jóvenes que viven en ambientes donde se valora altamente una expresión gramatical formalmente rigurosa, la capacidad de citar a los clásicos o el conocimiento del latín, mientras otros se desenvuelven en un entorno en el que lo que se considera interesante es saber reparar un automóvil o haber pasado por experiencias fuertes de la «vida real». Al administrar un currículo fundamentalmente académico —como sigue siéndolo incluso el de la reforma—, la escuela ofrece algo que unos han aprendido a apreciar y otros a menospreciar. Huelga decir que ofrece lo que la clase media ha aprendido a valorar, lo que pone en desventaja a los alumnos de clase obrera.

Si la escuela no quiere provocar automáticamente el rechazo de quienes no comparten los valores sociales y culturales de la clase media, tendrá que ofrecer también posibilidades de aprendizaje que conecten con las preferencias de otros grupos sociales. Sin embargo, por este camino se corre el riesgo inverso. No creo que haya manera de defender esa absoluta libertad en la organización del currículo que lleva a numerosas escuelas comprensivas (i.e., unitarias) inglesas enclavadas en barrios obreros a ofrecer a sus alumnos un programa compuesto por «taller de maderas», «taller de metales», «destrezas para la vida» (cómo coger el metro y cosas por el estilo) y poco más, por mucho que ello pueda entusiasmar a jóvenes con poca vocación académica, pues esto no es más que una forma de perpetuar conscientemente las desigualdades. Por añadidura, tampoco creo que los programas deben ser dejados enteramente en manos de los alumnos o de los padres y profesores que pretenden hablar en su nombre y que la sociedad no tenga nada que decir al respecto.

¿Cómo, entonces, lograr una enseñanza diversificada, capaz por consiguiente de conectar con un público heterogéneo, sin perpetuar las desigualdades de origen? Estoy convencido de que la aparente irresolubilidad del problema viene simultáneamente de dos limitaciones: la primera es la que lleva a pensar que diversificar un currículo es y no puede ser otra cosa que añadirle asignaturas; la segunda procede de pensar que cualquier cosa que se aprenda en la escuela debe ser evaluada y esta evaluación empleada como criterio de selección.

Sin embargo, será posible mantener en el ciclo polivalente un currículo único y, a la vez, un notable grado de flexibilidad si, en lugar de pensar en las asignaturas como elementos fijos, indisolubles y dados que, como las lentejas, se toman o se dejan, fuésemos capaces de verlas como expresión de áreas cognitivas en las que se debe introducir a los alumnos. Por decirlo de otro modo, una cosa es que cualquier persona

necesite hoy en día poseer destrezas numéricas o de cálculo, y otra muy distinta que éstas tengan que consistir en lo que hoy contienen los programas. Una cosa es que deba tenerse un cierto conocimiento de la historia, otra muy diferente que deba consistir en un repaso ligero desde la Edad de Piedra hasta nuestros días en vez de, por ejemplo, un repaso doblemente ligero unido al estudio en profundidad de un período concreto. Si vuelvo los ojos a mi especialidad, la sociología, yo no osaría decir que el mejor manual sea más útil que el estudio pormenorizado de un barrio; más bien al contrario, al menos como introducción, y, al fin y al cabo, el polivalente es una suma de introducciones —interrelacionadas, si se quiere— a distintos campos del conocimiento. Todo esto me conduce a argumentar que, aunque la sociedad determine las materias, los alumnos deberían poder decidir con plena independencia una buena parte del contenido de las mismas, lo cual las tornaría más relevantes para ellos sin traducirse en diferencias curriculares formales que los enviaran por sendas distintas en sus estudios ulteriores o en su incorporación al trabajo (los empleos, naturalmente, seguirán siendo distintos, pero eso sólo significa que hay otros problemas que requieren otras soluciones).

AMPLIACION DEL CICLO COMUN

Esto nos lleva de cabeza al problema del segundo ciclo secundario. Aunque no pueda hablarse de un proyecto ministerial definitivo, parece que existirán tres ramas diferentes, académica, técnica y artística. Se puede discutir si es el momento oportuno, pero, mientras exista una división siquiera funcional —no digamos ya social, como existe del trabajo—, en algún momento debe producirse una orientación de los alumnos. Hace diecinueve y medio se producía a los diez años de edad, la L.G.E. la trasladó a los catorce y la reforma la lleva a los dieciséis. No tengo la menor duda de que dentro de unos cuantos años se oirán ya voces defendiendo la idea de que los dieciséis años es una edad prematura, pero esa dinámica es sencillamente un cuento de nunca acabar que no conduce a ninguna parte. Ocurra cuando ocurra, esa división será el momento culmen de la contribución de la escuela a la reproducción de las clases sociales y a la herencia de la pertenencia a las mismas. Lo primero que hay que tener claro es que las clases no son producto de la escuela, sino de una estructura económica que permite enormes diferencias en la propiedad y, por mor de ello, una organización estratégica de la producción en la que a los distintos empleos se asocian diferencias injustificables de prestigio, autoridad, libertad en el trabajo y, particularmente, ingresos. La opción que sí está en principio en manos de la escuela es la de ofrecer una experiencia de división y desigualdad que prepare para integrarse en una sociedad dividida y desigual, o una experiencia de

igualdad que prepare para no aceptar y combatir las desigualdades de la vida adulta. En lo que concierne exclusivamente al organigrama del sistema educativo, una forma de lograr esto es la ampliación del ciclo común, o sea la implantación del polivalente; otra sería lograr que la especialización del segundo ciclo secundario mantuviese una interrelación entre las varias ramas y no produjera callejones sin salida para los jóvenes.

CAPACIDAD DE LIBRE ELECCION

Creo que hay varias medidas que podrían contribuir a esto. En primer lugar, la plena libertad para elegir rama tras el polivalente. En segundo lugar, un importante componente común en las distintas ramas del segundo ciclo secundario. En tercer lugar, un espacio considerable para que todos los alumnos pudieran seguir enseñanzas elegidas por ellos mismos. Como esto puede parecer una formulación muy vaga, apuntaré una posible concreción, en el entendido de que no es más que una ilustración a título de ejemplo: cualquiera que fuese el horario de los alumnos se podría dividir en tres partes más o menos iguales, destinando la primera a enseñanzas comunes a todas las ramas y obligatorias, la segunda a enseñanzas propias de cada rama y la tercera a ser empleada por los jóvenes en cursar materias de su elección, dentro de su propia rama o de cualquier otra. Para evitar que este tercio de libre disposición se tradujese en diferencias en los títulos bastaría con no reflejarlo en ellos, exigiendo tan sólo que se cursara un determinado número de materias, cualesquiera que fuesen. Y, para evitar opciones irreversibles que cerraran posteriores caminos —por ejemplo, no saber matemáticas suficientes para seguir el primer curso de una escuela superior técnica, aunque se tenga el derecho formal a la matriculación— sería suficiente con permitir cursar con posterioridad las materias que en su momento no se eligieron, en los mismos centros. No se me oculta que esto crearía considerables dificultades de administración, pero hay que elegir entre la educación de los jóvenes y la tranquilidad de los administradores.

ESCUELA Y TRABAJO A TIEMPO PARCIAL

Finalmente, debemos tener en cuenta que cualquiera que sea el contenido de la secundaria en sus dos ciclos, seguirá habiendo un número muy importante de jóvenes que no quieran de ninguna manera pasar la mayor parte de su vigilia en la escuela, camino de ella o trabajando para ella, o que sólo acepten hacerlo como un mal menor o una obligación familiar en un contexto de desempleo juvenil masivo. Por eso, y por otras muchas razones que he expuesto anteriormente en esta misma re-

vista y en otros lugares, pienso que sería un gran error no ofrecer a los jóvenes de dieciséis-diecinove años, junto a la posibilidad de trabajar o estudiar a tiempo completo, la de hacer ambas cosas en régimen combinado. Me refiero a un sistema de trabajo productivo y remunerado a tiempo parcial junto con enseñanzas igualmente a tiempo parcial, sea la enseñanza reglada —que se cursaría entonces en períodos más largos—, ocupacional o cualquier otra que resulte relevante para los jóvenes. Como ya no estamos en la época del casi pleno empleo ni los empresarios españoles son los alemanes, creo que corresponde a la Administración pública —central, autonómica o local— organizar trabajo comunitario para los jóvenes y, en su caso, regular e inspeccionar muy estrechamente su trabajo en empresas.

DEFENDER LA REFORMA

Este artículo se ha centrado en lo que considero problemas e insuficiencias en la reforma proyectada del ciclo secundario. No obstante, creo que ha quedado también claro que la implantación de dos años comunes más me parece en sí positiva y que el grado de polivalencia alcanzado me parece un avance notable, y si no es así quisiera que se disipara cualquier duda. Si he puesto el acento en la crítica es precisamente porque pienso que existe una situación en la que los enseñantes, sobre todo los que participan en el proceso de experimentación pero también el resto, pueden influir por diversos medios, incluidos los que ofrece el Ministerio en su rumbo ulterior.

Pero no quisiera terminar sin advertir que la polémica sobre la reforma apenas ha empezado y que no solamente va a participar la izquierda. En todos los países en que ha tenido lugar, la reforma comprensiva de la escuela ha despertado una oposición feroz de la derecha bajo la bandera de la «calidad» de la enseñanza, la oposición al descenso del «nivel», la «vuelta a lo fundamental», etc. Hasta este momento, la derecha no se ha mostrado muy activa contra la experimentación de la reforma, pero ya empieza a hacerlo. Unos días antes de escribir este artículo pude leer en el diario de mayor tirada del país una carta firmada por 1.160 «miembros» de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Madrid. Lo que menos importa son los ocho tópicos (desde la «falta de información» hasta la «ruina de la Universidad») que la carta exponía de la manera más burda. Lo que quiero señalar es que el espectáculo de ¡1.160! estudiantes universitarios discutiendo la reforma es algo tan inverosímil como una resolución al respecto de una asamblea de miles de campesinos, lo que convierte en única idea verosímil la de un pequeño complot, por ingenioso y burdo que sea. Temo que esto no sea más que el principio, y la izquierda debe estar preparada para defender una reforma que, en general, es progresiva.

Huelga de estatal

RETIRADA DE LOS PROYECTOS DEL MEC Y COMIENZO DE LA NEGOCIACION

La huelga convocada por FESPE y F.E. de CC.OO. para los días 22 y 23 de mayo ha alcanzado, en gran medida, sus objetivos. La Administración, a través del Ministro de Educación, retiró sus proyectos de Carrera Docente y Retribuciones y ha constituido la Mesa de Enseñanza, en la que se compromete a negociar todos los elementos que constituyen el Estatuto del Profesorado, el desarrollo reglamentario de la LODE y los temas pendientes. Igualmente a no legislar sin el apoyo del profesorado y en ningún caso en el verano.

La huelga también fue convocada en algunas nacionalidades, regiones y provincias, por otros sindicatos con una duración que ha ido de uno a tres días.

UN POCO DE HISTORIA

La primera reunión de la Mesa de Negociación de Retribuciones y Carrera Docente tuvo lugar el 28 de marzo. El talante de la Administración venía a clarificar cuáles eran sus objetivos: imponer un modelo de retribuciones jerárquico y burocrático, sin gastarse una sola peseta. Como la tarea no es fácil habrá que alargar la negociación hasta el verano.

Las siguientes reuniones confirmaron plenamente sus intenciones, haciéndose inevitable y necesario convocar a huelga. Nuestra intención era convocar también con FEIE, pero ésta se negó alegando que aún estaba en marcha la negociación, y que, en todo caso, podrían convocar con ANPE y con la F.E. de CC.OO., pero con nadie más.

La convocatoria de los días 3, 4 y 5 de junio demuestra claramente la corrección de nuestra propuesta que, en síntesis, combinaba presión y negociación.

Ante la convocatoria de la huelga la F.E. de CC.OO. fue excluida de la Mesa de Negociación, violando así la Administración el derecho a huelga reconocido en la Constitución. Los resultados de esta exclusión fueron incluso positivos para el éxito de la convocatoria. Esta actuación de la Administración discriminatoria con CC.OO., ya que sólo ésta fue excluida y no lo fue la FEIE que ya había convocado otra huelga, fue un grave error cuyas consecuencias pagará la propia Administración.

La huelga iba a ser convocada también por UCSIE (Madrid), como consta en los documentos firmados los días 17 y 24 de abril, pero el 9 de marzo, alegan-

do que no había el suficiente ambiente, se negaron a convocarla en la tercera semana de mayo que era lo acordado. Como esta razón no nos parece convincente, y menos tras el éxito de la huelga, seguimos desconociendo las verdaderas razones de su descalque y de su beligerancia contra la huelga y contra la F.E. de CC.OO. en territorios tan importantes como el País Valencià.

UNA VALORACION PROVISIONAL

Entre los elementos a valorar destaca tres:

1. Su amplitud. Los 100.000 huelguistas hacen de esta huelga la más importante y numerosa que se ha dado en la enseñanza. Compárese, por ejemplo, con la realizada los días 29 de febrero y 1 de marzo de 1984 convocada por 8 sindicatos y que fue seguida el segundo día por cerca de 90.000 compañeros. Y más aún si tenemos en cuenta que en algunos territorios y provincias hemos actuado solos o casi solos (País Valencià, Asturias, León...)

2. Sus resultados ya comentados anteriormente, significan una victoria de la estrategia de CC.OO. y un debilitamiento de las posiciones de los sindicatos no convocantes.

3. La unidad lograda. Es evidente que la existencia de dos UCSTES crea un problema de cara a la unidad de acción, pero, lo que está claro, es que tras la huelga el panorama ha mejorado y se va clarificando.

4. Las perspectivas de acción sindical que se abren. En este sentido es necesario debatir en profundidad y con la mayor participación posible las alternativas. El trabajo a realizar es enorme. Por ello creemos que se deben mantener todas las formas de participación existentes: Asambleas de zonas, de localidades, de comarcas, provincias... Y no sólo para debatir y elaborar, sino para mantener la organización que nos permita realizar nuevas presiones si no se cumplen los compromisos de la Administración.

5. Se ha demostrado, una vez más, que las reformas sólo pueden tener éxito si cuentan con el apoyo del profesorado. Tenemos muchos ejemplos en el pasado reciente.

6. Los sindicatos FESPE y F.E. de CC.OO. hemos demostrado que somos capaces de convocar, organizar y dirigir una huelga sin necesidad de ayudas. Es decir, hemos demostrado que son innecesarias las coordinadoras de delegados provinciales, los comités de huelgas mixtos, etc.

7. Se ha puesto en evidencia nuevamente la urgente necesidad de que se realicen las elecciones sindicales.

Cecilio Silveira Juárez
Secretario de Acción Sindical Estatal
F.E. de CC.OO.

Privada

UN MAYO PEDAGOGICO

Finalizada la huelga de la Enseñanza Privada del pasado mes de mayo, hora es de hacer un pequeño balance sobre los orígenes y las consecuencias de la misma.

En el mes de noviembre anterior, se denunció el IV Convenio de Enseñanza Privada, convenio que no había sido suscrita por UTEP por entender, creemos que con muy buen criterio, que el mismo se limitaba exclusivamente a una mera revisión salarial, que no contemplaba ninguna mejora social y que se establecían peligrosas diferencias entre los distintos sectores comprendidos en el ámbito del Convenio. Así, por ejemplo, a la Formación Profesional, amparándose la Patronal en la Orden Ministerial de 16 de agosto de 1983, por la que quedaban congeladas las subvenciones a la misma, no se le subía absolutamente nada hasta el pasado mes de octubre, con lo que un importante número de trabajadores se encontraba durante nueve meses con una subida salarial del 0 por 100, es decir, con el mismo salario hasta el mes de octubre de 1984 que en el mes de enero de 1983.

Constituida la mesa negociadora del V Convenio, se hizo de todo punto imposible sentar a la Patronal en la misma, advirtiéndose ésta que nada podía ofertar sin conocer la Orden de Subvenciones del presente año. En abril, sabido oficialmente el incremento de las subvenciones en un 7,5 por 100, sigue la Patronal alegando desconocer oficialmente aquella y, por tanto, no entabla negociaciones con la representación de los trabajadores.

Anunciada ya por los Sindicatos la huelga del sector, como única forma de presión que haga posible sentar a la Patronal en la mesa de negociaciones, y conocido ya el incremento de las subvenciones de forma oficial, incremento que coincidía con lo que oficiosamente ya era sabido (había muy poco margen de error al estar las subvenciones condicionadas por los Presupuestos Generales del Estado), la Patronal alega que, al haber dado a conocer el MEC el incremento de subvenciones, ha interferido la libre negociación entre ellos y los trabajadores, por lo que se ve obligada a no negociar. Donde dije digo...

En los dos primeros días de huelga, 13 y 14 de mayo, y ya creo que por primera vez en la historia, la ya de por sí magnífica respuesta de los trabajadores a la llamada de sus Sindicatos se ve incrementada por los patronos, elevando hasta en casi cinco puntos la incidencia real de la

misma. Pretenden con ello que el conflicto pueda revertir contra el Ministerio y se vea ésta obligada a alterar la Orden de Subvenciones en el sentido de trasvasar fondos destinados para el pago de los docentes a los gastos generales de funcionamiento. Denunciada su cínica postura por los Sindicatos presentes en la Mesa de negociación, el 20 de mayo la Patronal vuelve a realizar una oferta inaceptable y, fuera ya la careta de los pasados días, amenaza a los trabajadores con tomar medidas sancionadoras contra aquellos que secundan la segunda fase de la huelga, segunda fase que podemos decir sin temor a equivocarnos es más auténtica que la anterior, ya que a ésta acuden realmente los trabajadores más concienciados de sector, ¿los menos?, y no aquéllos pertenecientes a los grandes centros que, prácticamente, se habrían visto obligados a participar en la misma con la aquiescencia, si no la complicidad, de sus patronos. Paralelamente a esta segunda fase de la huelga, en la mesa de negociaciones la Patronal ha iniciado ya su conocida táctica de desgaste: ofertas incomprensibles, pasillos permanentes, demoras interminables negociaciones a las que son llamados nuestros representantes para, tras una espera de horas, confrontar posiciones raramente más allá de diez minutos; subidas continuas al "santuario" de Martínez Fuertes para negociar por parte del resto de la representación laboral, lo que para nosotros sólo debe hacerse en una mesa conjunta.

Desde lo que empezaba entendiéndose por negociaciones del V Convenio de Enseñanza Privada, pasando por una mera revisión salarial del IV, y hasta una supuesta sumisión a un arbitraje que, dicho sea de paso, al igual que las anteriores ofertas, fue masivamente rechazado por Asambleas en las que no sólo participó nuestro Sindicato, dándose el insólito caso de producirse una concentración espontánea ante la sede patronal, el jueves 30, en su mayoría de afiliados y simpatizantes de FETE-UGT en un instante de bloquear la firma, que se creía ya inminente, por parte de su Central.

El día 31, esta vez con autorización y premeditadamente, tuvo lugar una amplia concentración de trabajadores ante los locales patronales, concentración que ni la lluvia ni otras jaculatorias del más alto representante de nuestra impresentable patronal pudo deslucir. Durante media hora, pudimos entonar cánticos y ¿por qué no?, dar rienda suelta a nuestra imaginación, sin estridencias, para decirlo a esos señores lo que pensamos de ellos y cuáles son nuestros deseos y aspiraciones para la consecución de una enseñanza mejor y más digna.

Al final, una vez más, mientras los demás Sindicatos entraban en un tira y afloja que no acaba de aceptar a oferta patronal, por lo que yo entiendo que es

exclusivamente una cuestión de matización, UTEP, manteniendo la dignidad y la demanda real de los trabajadores, reiteraba que no suscribiría ningún acuerdo del tipo de los ofertados por la patronal por:

1.º Se debe estar negociando el V Convenio y no haciendo una revisión del IV.

2.º No se debe permitir que se trasvase absolutamente nada de aquello que en las Ordenes Ministeriales está exclusivamente destinado a salarios.

3.º Marcada la revisión de los salarios hasta el 31 XII-85 se haría prácticamente imposible la negociación de un Convenio antes de esas fechas.

4.º No se contempla ningún tipo de mejoras sociales para los trabajadores.

Ahora cabe preguntarse: ¿hemos ganado o perdido? Nunca perderá un trabajador que se movilice en la justa defensa de sus reivindicaciones. Ahora más que nunca hemos comprobado que nuestro sector está bien vivo, que late rítmicamente con un pulso alterado en ocasiones con la agresión de una patronal impresentable y más digna de otro siglo que de los albores de XXI y, por otra parte, por la pasividad de un Ministerio de Educación que parece incapaz de hacer frente a sus responsabilidades. Pese a todo, seguimos estando aquí.

Una segunda enseñanza de este agitado mes de mayo, y a ésta sí que no podemos sustraernos, es la de que difícilmente podremos salir de la situación que año a año nos constriñe y amenaza con ahogarnos sin una conciencia clara de que hay que alterar la correlación de fuerzas, de que en los próximos años hemos de hacer lo posible, y lo imposible, para que UTEP sea la fuerza sindical mayoritaria, para que los intereses de los trabajadores estén representados por los que, de verdad, están dispuestos a defenderlos sin otros intereses que los de la honradez, la dignidad de una profesión tan hermosa como incomprendida y mal tratada. Así cambiará el sector, así podremos acabar, en la confianza de que habrán de venir tiempos mejores cuando todos hayamos entendido la diferencia, las diferencias, entre una y otras opciones sindicales.

Tinto López Martínez

MANIFIESTO POR LA ESCUELA PÚBLICA

CFAPA, Coordinadora de Cristianos, Coordinadora Estatal de Educación de Adultos, Liga de la Enseñanza y Cultura

Popular Laica, Coordinadora de Escuelas Infantiles, M.C.E.P., F.E. CC. OO., UCSTE y CNT, han constituido una plataforma para realizar una campaña por la escuela pública en el ámbito de todo el Estado español.

El manifiesto base de la campaña, así como los modelos de cartas para recoger adhesiones, tanto individuales como colectivas fueron presentados a la opinión pública en rueda de prensa celebrada el 20 de mayo en el Club Internacional de Prensa.

La necesidad y el derecho a la educación ha ido creando la idea de que toda la sociedad debe contribuir colectivamente, entre otras cosas, a cubrir prioritariamente los costos de tal necesidad.

Esto hace que la concentración en manos del Estado de las cantidades totales del gasto generado por la manera de garantizar el derecho a la educación sea definido y mantenido por el único sistema capaz de posibilitar su continuidad.

La más amplia democracia y participación en la gestión directa, la mayor libertad para enseñar y aprender, el mayor esfuerzo económico para asegurar a todos y cada uno de los ciudadanos una calidad de vida mejor.

En definitiva la escuela pública.

En los últimos tiempos hemos venido asistiendo a una fuerte campaña de los sectores más conservadores de nuestra sociedad sobre la cuestión escolar. Tomando como bandera, de forma unilateral y deformada, el concepto de "Libertad de Enseñanza" pretenden perpetuar una crónica situación de privilegio y un modelo escolar dividido en el que en una parte de los centros sostenidos por fondos públicos, los privados, no se garantizan algunos derechos básicos como la libertad de conciencia del alumno y de cátedra de los profesores, la participación de los integrantes de la comunidad educativa en la gestión y control de los centros. Un modelo, en suma, alejado de una educación pluralista y en y para la libertad.

Al mismo tiempo, comprobamos cómo en todos los niveles del sistema de enseñanza desde la Escuela Infantil hasta la Universidad, son muchos los objetivos definitorios de una enseñanza para todos y de calidad, que no aparecen cubiertos. Existen déficits escolares en las etapas de 0 a 6 años y de 14 a 16; las plantillas de profesores y de personal de Administración y Servicios son insuficientes para asegurar un número adecuado de alumnos por aula y un buen funcionamiento de los centros; existen demasiados puestos escolares deficientes, un importante déficit de equipamientos (bibliotecas, laboratorios, instalaciones deportivas, etc.) y de servicios complementarios (comedores y transportes) en la enseñanza pública estatal.

En la I.G.B. faltan profesores especialistas notablemente en Educación Física e Idiomas y el Decreto que permitía su dotación ha sido paralizado.

NOTICIAS SINDICALES

Las recientes movilizaciones de estudiantes universitarios han puesto de manifiesto que no es soportable separar la insuficiencia de las dotaciones presupuestarias con una política de subida de las tasas académicas. Respecto al profesorado universitario es imprescindible un serio esfuerzo económico para dotar de aquí a 1987 de plazas suficientes para un 60 por 100 de los profesores que hoy son no numerarios.

Los presupuestos de Educación de 1985 nos alejan de la perspectiva de transformación de esta situación. No se puede olvidar que el gasto público educativo supone en España el 3,5 por 100 del Producto Interés Bruto, mientras que la media de los países de la OCDE se sitúa en el 6,5 por 100. Pensamos que de no mejorar sustancialmente este panorama una parte de las reformas de signo progresista emprendidas por el actual equipo del Ministerio de Educación y Ciencia pueden frustrarse.

Cruciantes de la importancia que tiene para el desarrollo de una sociedad libre y democrática un sistema de enseñanza pública de calidad, democrático y pluralista, compensador de las diferencias por origen social, fomentador de las capacidades críticas y de la creatividad científica, humanística, artística de niños y jóvenes y de la educación en la convivencia y la paz. Las Organizaciones firmantes de este manifiesto se comprometen a desarrollar una campaña educativa y de cara a la sociedad y los poderes públicos. Una campaña que sirva también para profundizar en nuestras alternativas, para abrir un debate supervisor de los corporativos existentes.

Enlazando con una de las características definitorias de la Alternativa de Escuela Pública, la propuesta de superación de la división del sistema escolar en dos redes hacemos un llamamiento especial a los trabajadores de la Enseñanza Privada para que se sumen a esta campaña, huyendo de las manipulaciones a que se les quiere someter y quedando constancia de que defendemos sus reivindicaciones de equiparación de las condiciones de trabajo.

Queremos, pues, desarrollar la campaña en torno a dos grandes objetivos:

a) Por un modelo de sistema escolar y universitario público de acuerdo con los principios de la alternativa de Escuela Pública; por un desarrollo reglamentario de la LODE y la LRU (*) de signo progresista que respete y estimule las experiencias concretas ya en curso.

b) Por un mayor esfuerzo presupuestario en la Educación. No lo queremos tan sólo para conseguir más y mejores recursos, sino también avanzar en la participación democrática de la planificación y gestión de los mismos.

Llamamos a los centros de enseñanza de todos los niveles, a sus Asociaciones

de Padres y de Alumnos, a sus claustros, a las diversas organizaciones y movimientos educativos y pedagógicos, a las asociaciones ciudadanas, municipios y empresas, a adherirse a la campaña y a participar en las actividades que se programen.

REFLEXIONES SOBRE LA REFORMA DE EE.MM.

Hemos de saludar como un paso adelante la campaña informativa realizada por las autoridades educativas del MEC y de algunas Comunidades autónomas, rompiendo el cerco de secretismo en el que se estaba desarrollando la reforma de las EE.MM. Es una línea de comunicación que debe mantenerse abierta y ampliarse a todo lo que concierne el Bachillerato o segundo ciclo.

Pero, si lo que se pretende realmente es implicar a un sector numeroso del profesorado en el proceso de experimentación, las iniciativas de este tipo no deben convertirse en meras plataformas propagandísticas que difundan entre los incrédulos las excelencias de la reforma. Uno de los datos propagandísticos esgrimidos en las Jornadas de difusión de la Reforma fueron los extralidos de las pruebas finales realizadas (junio 1984), con grupos experimentales y grupos de contraste. Según tales datos, los alumnos del plan experimental estarían por encima del grupo de contraste no sólo en contenidos, sino en capacidades más generales. Hasta aquí la información oficial al respecto. Ahora bien, informes internos del propio MEC señalan que esto no es cierto en todas las asignaturas y al mismo tiempo, que los datos manejados son limitados en cuanto al número, poco relevantes dada la indefinición de los objetivos y capacidades que pretendían medir las pruebas. Por todo ello se considera que los resultados deben vincularse y restringirse a los test realizados.

Por otra parte, y al margen de la valoración ministerial, parece escasa la validez de una prueba que ha evaluado el aprendizaje de un grupo de contraste en función de objetivos (y en ciertos casos, incluso contenidos) distintos de los que fundamentaron el trabajo del profesor y el grupo a lo largo del curso. En suma, se han tergiversado los datos con fines propagandísticos lo cual no puede ser menos científico ni más profesional para la participación del profesorado en el proceso de renovación y reflexión que debería conllevar la reforma.

CONVOCATORIAS

PROGRAMA DE EDUCACION PARA LA SALUD

La Comunidad de Madrid está realizando un estudio sobre las experiencias de Educación para la Salud, que se están llevando a cabo en todos los niveles, tanto en Centros públicos como privados.

Los docentes interesados en el tema o que puedan aportar información sobre sus experiencias pueden ponerse en contacto con la Sección de Renovación Pedagógica de la Dirección General de Educación, calle Zurbarán, 56-1.º. Tels. 419 81 62/02.

PREMIO AUSTRAL INFANTIL DE LITERATURA

La Editorial Espasa Calpe, ante las numerosas peticiones recibidas solicitando la ampliación del plazo de entrega de originales con destino al Premio Austral Infantil de Literatura e Ilustración, informa que la admisión de originales se prorroga hasta el 15 de septiembre.

Para mayor información dirigirse a: Editorial Espasa Calpe, carretera de Irún, km. 12,200 (varante de Fuencarral), 28049 Madrid.

II CERTAMEN IBEROAMERICANO DE CINE INFANTIL Y JUVENIL

Ha sido convocado el II Certamen Iberoamericano de Cine Infantil y Juvenil, bajo el patrocinio del Instituto de Cooperación Iberoamericana, la Comisión Nacional del V Centenario del Descubrimiento de América, el Festival de Cine Iberoamericano de Huelva y JUVENALIA, Festival de la Infancia y de la Juventud, organizado por la Institución Ferial de Madrid, IFEMA.

Los Premios establecidos este año son los siguientes: **Categoría Infantil:** Primer Premio: un equipo completo de filmación en video, otorgado por el ICI; Segundo Premio: un magnetoscopio para grabación en video, otorgado por JUVENALIA. **Categoría Juvenil:** un equipo completo de filmación en video, otorgado por la Comisión Nacional del V Centenario del Descubrimiento de América.

El plazo de admisión de los trabajos concluirá el día 4 de noviembre de 1985, debiendo enviarse los mismos a la sede del Festival Iberoamericano de Huelva, Hotel Tartessos, Gran Vía, 13, Huelva.

* Redacción alternativa de la LODE y la LRU de las leyes presentes y futuras.

JUEGOS

Autor: Paulette Laqueux

Editorial: Reforma de la Escuela

Es, sin duda, este libro un verdadero tesoro del juego infantil, una enciclopedia en la que la autora propone Mil y un Juegos «para divertirse», como ella misma aclara, devolviéndole así a esta actividad de la infancia su auténtica razón de ser.

Insiste en esta obra en que el juego es la vida misma del niño. Pero el adulto no se ocupa lo suficiente de hacer posibles los juegos, incluso, con demasiada frecuencia, el educador convierte el juego en un mero instrumento de educación, en un medio de orientar a los niños por el buen camino para alcanzar el estado del adulto.

Paulette Laqueux devuelve al juego su legítimo lugar y su función en relación a la infancia; como manifestación de todo el ser en proceso de creación, como manifestación de una vida nueva que se esfuerza por ejercer sus poderes, como causa y consecuencia de un placer que tiene valor por sí mismo.

¿De dónde provienen estos 1.240 juegos y sus variantes que la autora devuelve a la infancia? De una tradición a veces local o nacional, aunque en realidad podríamos decir sencillamente de una tradición humana.

Se basa en la riqueza de su propia cultura, en sus recuerdos y en los de sus amigos, y en algunos testimonios que por azar han llegado hasta ella. Este rico material nos lo presenta revivificado por el recuerdo de una infancia feliz, gracias a un goce que ahora quiere que compartan los niños.

Se trata de juegos que no cuentan con material industrial, sino de juguetes que sólo



dependen de objetos corrientes, de accesorios sencillos y que están al alcance de todo el mundo: piedras, cordones, cuerdas, pañuelos, trapos, pelotas..., que son sólo pretexto para realizar juegos pautados que no utilizan sino los recursos físicos e intelectuales de cada niño.

Estos juegos no despiertan ningún deseo de rendimiento, de eficacia, ni siquiera desde el punto de vista terapéutico; no tiene ninguna intención de propaganda moral, religiosa o política, ni alcances pedagógicos o deportivos. Han sido eliminados aquellos juegos que han sido captados por la escuela para convertirse en «juegos educativos».

ARBOLES DE MADRID

Antonio López Lillo
Láminas de Margarita Mielgo
Edita Comunidad de Madrid
Madrid 1984

Patrocinado por las Consejerías de Agricultura y de Educación de la Comunidad madrileña nos encontramos con un libro de indiscutible interés para los centros docentes, no sólo de esta Comunidad, ya que nos sirve para identificar y conocer distintos tipos de árboles que en ella se dan, que a su vez pueden encontrarse en cualquier territorio del Estado.

CONOCER LOS ARBOLES

Uno de los objetivos perseguido es el de amar el patrimonio forestal a través de su conocimiento, pero el que nosotros queremos destacar aquí es la gran utilidad de este libro para la identificación de un árbol.

Entre aproximadamente 180 especies de árboles que se pueden localizar, una treintena en las zonas rurales y unos ciento cincuenta en las urbanas, el autor ha seleccionado sesenta y cuatro árboles de los más corrientes en el territorio de la Comunidad, tanto los que aparecen de forma espontánea, como aquellos que se encuentran introducidos. Se ha incluido alguno que no pasa de ser arbusto, como el enebro o el madroño.

EL ÉXITO Y EL FRACASO ESCOLAR EN LA EGB

Santiago Molina García
Enrique García Pascual
Colección: Cuadernos de Pedagogía

Editorial Laia
Barcelona 1984

La constatación que efectúan los autores del rendimiento escolar, de su evaluación, como clave del fracaso es suficientemente directa y potente; el fracaso existe sociológicamente hablando, en cuanto se produce una evaluación insuficiente del rendimiento de un alumno. Las fronteras entre éxito y fracaso la marcan, justamente, las calificaciones atribuidas.

El contenido del presente libro está integrado por tres investigaciones parcialmente diferentes, aunque encaminadas a lograr objetivos semejantes. Lo cual quiere decir que las tres investigaciones están íntimamente relacionadas entre sí. La primera —que ocupa los tres primeros capítulos— es una recopilación de datos por parte de los autores junto con los alumnos de Magisterio de Zaragoza, con el fin de lograr una descripción de la dimensión cuantitativa y sociológica del fracaso escolar en la EGB.

La segunda fase consiste —capítulo 4— en intentar explicar algunas de las tendencias que se desgajan de los datos acumulados, pensando, al mismo tiempo, en la posibilidad de diseñar algunos programas de intervención pedagógica que permitieran ayudar a los niños que fracasan.

Y en un tercer lugar —capítulo 5— un análisis más en profundidad de aquellas variables que, poseyendo una fuerte correlación con el éxito y el fracaso escolar, pudieran ser manipuladas desde dentro de la escuela, tales son: el lenguaje oral de los alumnos y las relaciones profesor-alumno.

UNA METODOLOGÍA CLARA

Sin duda lo más práctico de la obra sea la «clave de especies» que sirve para identificar un árbol a partir de sus hojas. La primera división parte de la forma de la misma: aciculada, palmada, plana... Una vez localizada la hoja en alguna de esta primera división nos remite a una segunda clasificación: ya sea simple o compuesta... y así hasta el último escalón, en que aparece el nombre del árbol al que pertenece, y una vez ahí, nos remitirá a la página en que se encuentran unas láminas realmente completas en que aparece el árbol, ramas, frutos, flores y hojas con un texto bastante completo en la hoja contigua.

Es posiblemente la metodología más clara para aprender algo de nuestra flora, ya que nos encontramos por desgracia en uno de los países de Europa donde sus ciudadanos desconocen el nombre de sus árboles y no digamos sus características.

Su precio es de 1.200 pesetas al público, pero se envía gratis a los colegios públicos, pidiéndolo en la Consejería de Juventud.

EL SECRETO DE LOS CABALLEROS

Autor: Jim Gasperini
Ilustrador: Richard Hescoc
Colección: La Máquina del Tiempo

El éxito editorial logrado con la anterior colección «Elige tu propia aventura» ha empujado a TIMUM MAS a presentar una nueva colección para lectores más jóvenes, «La Máquina del Tiempo». En esta colección el lector sigue siendo el protagonista de la aventura y será él quien decida cómo ha de continuar ésta, pero con una diferencia sobre la anterior colección y es la de poder usar «La Máquina del Tiempo» para poder salir de las situaciones comprometidas.

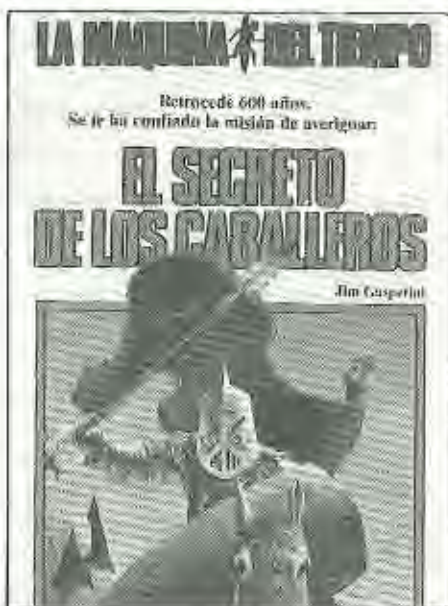
A cualquier lector le resulta más fácil introducirse en una novela si ésta es narrada de forma autobiográfica, si lo es en tercera persona ya nos obliga a ser espectador de las aventuras del protagonista; pero nos sentimos realmente protagonistas si el libro que tenemos entre las manos nos dice, por ejemplo: «Te sueltas de tus captores de una sacudida y partes corriendo. Doblas hacia una callejuela y te tomas un respiro. ¡Es hora de salir de aquí! Pero, ¿deberías adelantarte unos meses o retrasarte unos cuantos?». Según cual sea tu elección, te mandará el propio libro pasar a una página u a otra.

Los que trabajamos con niños en bibliotecas infantiles no dudamos que ahí está la clave del éxito de estas colecciones, en llevar al lector-protagonista hasta una situación crítica y obligarle a elegir; transforma así estas novelas en algo muy flexible, con varias posibles finales; el autor por supuesto, ya ha elegido el (o los) correcto; será siempre el valor y la prudencia lo que le lleve a la victoria, y el miedo o la temeridad, a la derrota.

Previamente a iniciarse la aventura se dan una serie de normas para el lector y una presentación histórica, con un condicionante básico: no se puede alterar el pasado.

Editorial Timum Mas
Barcelona 1984
Edad de lectura: A partir de 8 años

La misión del protagonista (lector) de este libro estriba en convertirse en un caballero, y luego descubrir cómo la más famosa orden, o grupo, de caballeros ingleses adquirió su nombre. Para ello ha de retroceder a la época de la caballería, concretamente a 1340. Su aparición instantánea ante un escudero hace que éste le acuse de brujo. Ha de mostrar que no es cierto batiéndose en duelo con garrotes; ¡pero nunca los ha manejado! «¿Intentas defenderte o escapar sorteando la encolerizada multitud? ¡Tu decisión puede conducirte al éxito o a quedar perdido en el tiempo!».



DOCTOR PING

Autor: Bohumil Riha
Ilustrador: María Jesús Fernández Castaño
Colección: Cuatro Vientos
Editorial Noguer
Barcelona 1984
Edad de lectura: A partir de 10 años.

La China que podemos vivir en este libro, es la de los mandarines y la del imperio celeste, la de millones de campesinos labrando los arrozales para conseguir llevar, a su casa un tazón de arroz. Pero también es la China de una larga tradición milenaria, devota de sus antepasados, que cultiva la literatura y las ciencias médicas. Esta China es la que representa el Doctor Ping, huido de su casa por una trampa mortal que le tiende otro médico de su ciudad y por la que ha de recorrer miles de kilómetros en busca de justicia que tan sólo el emperador puede otorgarle. Es en esta huida en la que podemos descubrir personajes típicos de esta sociedad tan amplia y extraña en la que incluso los ladrones y traidores se desenvuelven con una exquisita educación; conoceremos costumbres como la que marca el inicio de la historia: el doctor que tenga la desgracia de morirle un paciente en su casa, puede perder hasta la propia vida. Entraremos en un convento budista, veremos el enfrentamiento ideológico entre el protagonista y el prior del mismo. Se nos describe la lealtad del criado, no como una relación de asalariado, sino de una mutua dependencia.

UN GRAN ESCRITOR CHECOSLOVACO

Bohumil Riha —el autor— (1907) actualmente forma parte de los grandes valores de la literatura checa. Estudió en el Instituto Pedagógico. Fue maestro y más tarde inspector escolar.

Desde su fundación es presidente de la Sociedad de Amigos del Libro para la Juventud, que es la sección checoslovaca de la Asociación Internacional del Libro Infantil (IBBY) de la UNESCO.

En 1979, en la Feria Internacional del Libro Infantil, celebrada en Bolonia (Italia), se le concedió el premio Ciudad de Caorle, por su libro «Ryn, caballo salvaje» traducido y editado en esta misma colección, que, junto a «El viaje de Juan» son los libros de este autor más traducidos a lenguas extranjeras.

En 1980, Bohumil Riha fue galardonado con el premio máximo a nivel internacional: el H. Ch. Andersen, en reconocimiento a su gran labor literaria para niños y jóvenes.

CARTA DE LAS ISLAS VAGABUNDAS

Ilustrador: André Francois
Colección: Juvenil, n.º 120
Editorial Alfaguara

Madrid, 1984
Edad de lectura: a partir de 9 años

En «Carta de las islas vagabundas» se hace patente la franqueza, la independencia de espíritu que siempre han caracterizado a Prevert. Pero, al mismo tiempo, este poeta que se rebela y denuncia sabe enternecerse ante la belleza de las cosas más simples del mundo. Es esta imagen de libertad la que le ha conquistado tan numeroso público entre los jóvenes de hoy.

Nos narra en esta obra la vida de los nativos de las islas Vagabundas, donde nunca existieron jardineros, pues había tantas flores que habrían hecho falta miles de jardineros. Tampoco había cocineros, ni jueces, ni panaderos, ni poetas, ni músicos. Los indígenas hacían ellos mismos su cocina, su justicia, su música, su poesía y su pan.

Con un lenguaje poético elevado, repleto de figuras literarias, tales como «Más valía buscar la sombra del ojo de una aguja en los bolsillos del sol cuando se duerme un almuerzo», introduce a los lectores en el uso de su propia lengua como un instrumento de juego, de creación libre.

EL CUENTO

La mujer entró en la cafetería con el aspecto de quien ha bebido más de la cuenta. El atuendo era el de siempre: los tejanos gastados e incoloros, la cazadora de pana marrón y una blusa de color indefinido. Años de tertulias inútiles y de largas horas en cinematecas le habían conformado una personalidad acorde con ese vestuario reconocible, con ese maleable uniforme que se adaptaría a los tiempos.

Pero su rostro había cambiado. Las mejillas estaban más pálidas que nunca, los ojos hinchados y rojos, los pliegues de la frente demasiado pronunciados. Los camareros, que conocían su carácter, no le hicieron ningún comentario. Se limitaron a sonreír y esperar su orden: un café y una copa de ginebra, mientras sus codos se apoyaban en la barra. No se sabía si estaba a punto de dormirse o si bebería con interés lo que había ordenado.

Encendió un cigarrillo con displacencia mientras observaba un entorno demasiado familiar, demasiado asqueroso por lo reiterado y reconocible, demasiado cargado de humo y de esas miserias que sólo pueden encontrarse pasada la medianoche. Evitó la mesa de sus compañeros de trabajo, la de los críticos amigos y la de los

periodistas en busca de la noticia. En la copa que tenía frente a ella podía encontrar eso y mucho más. Y se dejó perder en el recuerdo de los aplausos rutinarios y tardíos de los espectadores de hacia una hora. Sintió, en el recuerdo, que era empujada hacia la fila de los actores secundarios, que su sonrisa artificial o el gesto inclinado de su cabeza ya no le redituaban más dividendos.

Era una pena y entendía que debería asumirla.

No había duda, mes a mes, día tras día, venía perdiendo fuerza en la escena. Cada vez creía menos en sus personajes, en los parlamentos que repetía con desidia y rutina, en su voz que, ahora, le sonaba falsa y lejana. No le sorprendió la reconvención que el director —su amigo— le hiciera esa misma noche, ni la excesiva confianza, casi burla, con que la atentaban las jóvenes y nuevas compañeras.

La segunda copa que ordenó al camarero le aportó nuevos indicios: el llanto histérico al final de una comedia menor que debió representar, la mitad de una botella que le fue descubierta en el cajón de su cómoda del camarín, una carta destrozada con furor.

Pensó, de pronto, que no se pueden arrastrar cuarenta años de ese modo, aunque veinte de los mismos estuvieran disimulados por aplausos y elogios, vanos y dispersos.

Entonces ordenó su tercera copa de ginebra.

Le molestó que la mujer se acercara, pues hay momentos en que se necesita estar más solo que nunca:

—¿Por qué no te vienes a nuestra mesa o prefieres comer algo en la barra?

— Vosotros sois todos unas mierdas— respondió, con desden.

— Vale. Peor ahora necesitas comer algo.

Su mirada fue lo suficientemente intensa como para alejar a su compañera y quedarse metida entre el humo y la ginebra. Cuando se sintió lo necesariamente aislada y olvidada, intentó emprender su camino. Introdujo la mano en su cartera y extrajo unos billetes. Los arrojó sobre la barra y se levantó con dificultad. Se movió como el toro vencido, aunque no dispuesto a recibir la estocada final. Se aproximó a la puerta de salida. Armó su sonrisa con la dignidad de la actriz que no quería dejar de ser y, de ese modo, se despidió de los compañeros de la noche. Sí, la verían mañana, la próxima semana, diez años más. No valía la pena detenerse.

En el murmullo, en el ruido indefinido, escuchó aquella frase que no logró paralizarla. No intentó rebatirla ni mucho menos polemizar. «**lo veis, ésta se mata el día menos**

pensado». No quiso detenerse, ni intentar descubrir al autor de tal interpretación. Logró, con esfuerzo, empujar la puerta y alcanzar la calle. Todo estaba demasiado vacío, demasiado desierto. Hubiera deseado acostarse con un hombre, anónimo, indefinido, distante

Ella lo haría bien. Tenía un largo ejercicio teatral como para llevar a cabo la mejor de sus escenas de amor. No habría aplausos ni críticas sofisticadas. Eso era lo bueno. Todo sería natural, amargo y viscoso, como su vida. Estaba dispuesta a pagarle al primer chaval que se le cruzara en el camino. Pero no se le cruzó nadie. Fue andando durante media hora, hasta llegar a su piso, sin encontrar la última y decisiva escena. Tampoco la vida la salvaba. «**El teatro y la vida son flores mustias al costado de tu cama**», pensó con asco y amargura.

Hoy, por tanto, podría ser el día menos pensado. Lo imaginó, sonriendo, mientras introducía la llave en la cerradura de la puerta de aquel piso desordenado, demasiado desierto, donde sólo quedaban penumbras.

EL DIA MENOS PENSADO

Nelson Marra

CURSOS PARA EDUCADORES

BIOENERGETICA

- Vivenciales, en grupo reducido.
- Proceso persona y proceso corporal.

PRIMER CURSO: del 8-12 de julio. De 10 a 14 h.
SEGUNDO CURSO: Del 15-19 de junio.

INFORMACION: Secretaria del CCP: 276 40 90
L., mi., y v., de 18 a 21 h.
Centro Consultor de Psicología
Centro Consultor de Psicología
Príncipe de Vergara, 11, bajo izda.
28001 MADRID

85-86

EL PREESCOLAR MÁS RENOVADOR Y MÁS PEDAGÓGICO

La serie Sol, que abarca los niveles de jardín de infancia y párvulos, I y II de preescolar, está concebida como un método globalizado, con unos centros de interés abiertos, pero sistematizados, que permiten realizar una programación adecuada a cada nivel.

SOL I

Sol I, para el jardín de infancia, contiene seis centros de interés en un solo volumen, de formato algo mayor que el de los otros niveles, teniendo en cuenta la necesidad grafomotora del alumno en este nivel. En el mismo volumen se incluye el material complementario correspondiente.

SOL II

Sol II, para el nivel I de párvulos (4-5 años), contiene nueve centros de interés repartidos en dos volúmenes, con el material complementario correspondiente.

SOL III

Sol III para el nivel II de párvulos (5-6 años), contiene doce centros de interés, distribuidos en tres volúmenes con el material complementario correspondiente.

INICIOS

Inicios contiene ejercicios indispensables para el aprendizaje de la escritura a partir de las posibilidades grafomotoras del niño.

CIEN PALABRAS

Cien Palabras es un libro para el aprendizaje de la lectura, y está concebido de acuerdo con las posibilidades reales del alumno.

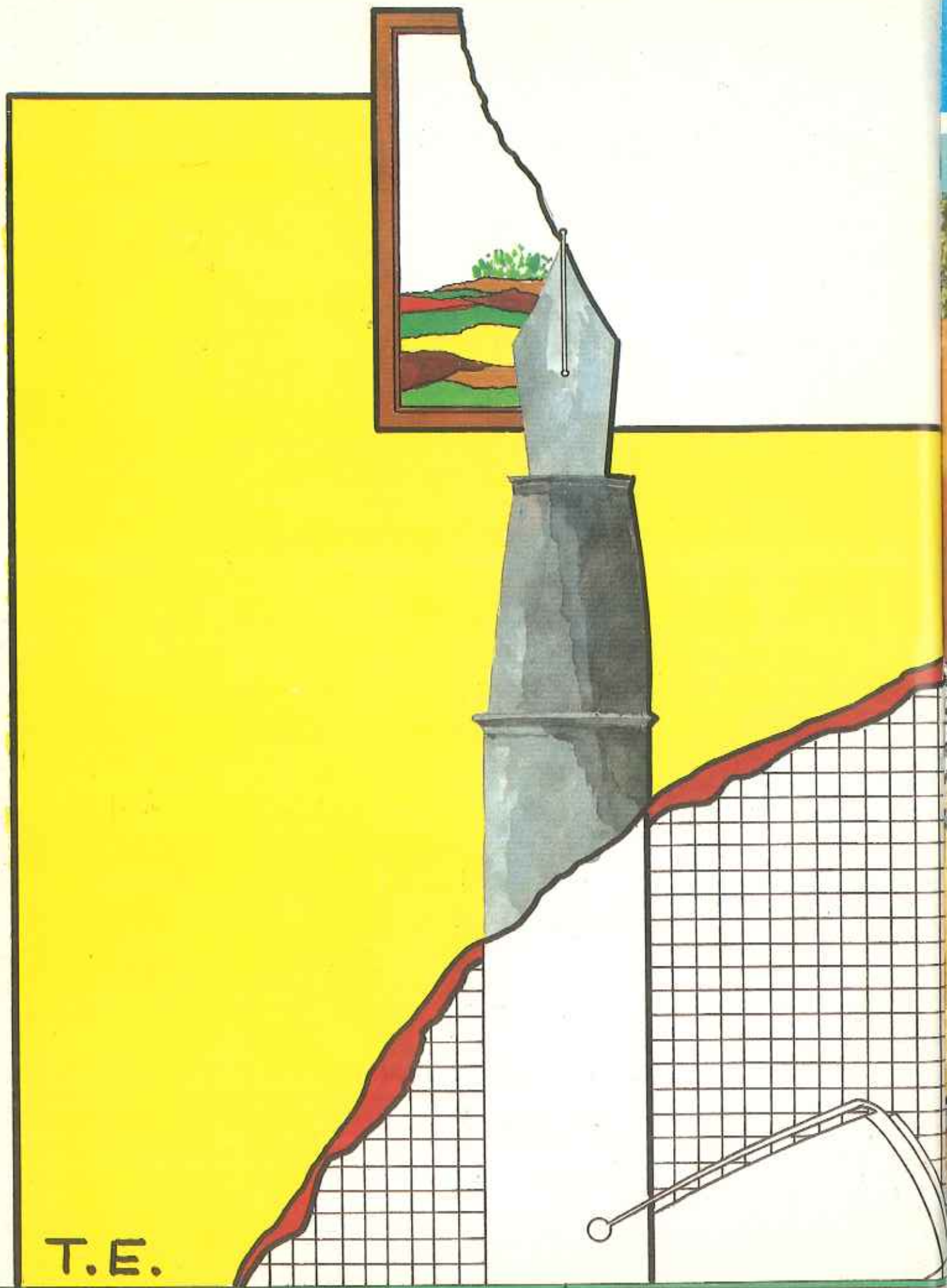
APRENDIZAJE DEL NÚMERO

Aprendizaje del número es un libro de enseñanza programada, que contiene los ejercicios indispensables para que el niño adquiera el concepto de número y cantidad.

Editorial

BARCANOVA

LA RENOVACIÓN PEDAGÓGICA EN MARCHA



T.E.