



A LOS 10 AÑOS DE
LA ALTERNATIVA

A PUBLICA ESCUE
ICA ESCUELA PUB
CUELA PUBLICA E
PUBLICA ESCUEL
A ESCUELA PUBL



COLABORA CON EL PUEBLO DE NICARAGUA

(Comité de Solidaridad y por la Paz de la F.E. de CC.OO.)

Como ya os comunicamos en anteriores números, en la Federación de Enseñanza hemos constituido este Comité con el fin de ofrecer todo tipo de ayuda posible a los pueblos que por su situación lo requieran. De manera apremiante creemos que el primer destinatario de nuestras acciones debe ser Nicaragua. En tal sentido necesitamos centrar la actuación en:

- Comunicar las acciones y proyectos, tanto individuales como colectivas (Sindicato, Comités de Solidaridad, etc.), que estéis desarrollando. El conocimiento de estos datos es fundamental para nuestra Solidaridad como Sindicato.
- Preparación de **Brigadas de Solidaridad** que durante el verano colaboren en la realización de un proyecto.
- Campaña de recogida de fondos (Bonos, suscripciones, murales, etc.) destinados a financiar el proyecto.
- Amplia campaña de recogida de material escolar.
- Prestación de ayuda científico-técnica. (Envío de profesionales y material cualificado, etc.).

Si deseas colaborar en este área, llama a Antonio de la Cuesta (Federación de Enseñanza, Tel. 410 35 83 ó 419 51 24 o recorta este talón y envíalo a la F.E. de CC.OO. C/ Fernández de la Hoz, 12-2.



• Deseo colaborar en el Comité de Solidaridad y por la Paz de la F.E. de Enseñanza de CC.OO.

- a título individual
- en representación del sindicato de

Dña/D.

Domicilio

Provincia D.P.

Teléfono

Editorial	3
Entrevista con Eloy Terrón	4, 5
Pedagogía: La globalización en el ciclo medio de la EGB — Experimentemos en Matemáticas	6 10
Internacional: Notas sobre la educación en Cuba	12
Política educativa: Los presupuestos de educación por programas	14
— VIII Encuentro estatal de Movimientos de renovación pedagógica (MRP)	15
Tema del mes: En defensa de la Escuela Pública	16
— Cómo surgió la Alternativa a la Escuela Pública	19
— Campaña por la Escuela Pública en Cataluña	20
— Reflexiones sobre la libertad de cátedra	22
Noticias sindicales	24
Libros	28
El cuento	30

ESCUELA PÚBLICA, 10 AÑOS

No son diez años un período de tiempo demasiado largo para desilusionarse por no ver realizado, en sus principales características, el modelo escolar preconizado en la Alternativa de Escuela Pública. Lo que importa es analizar en qué punto del camino nos encontramos, si es que caminamos por él, cómo vamos a avanzar y con qué apoyos. Previamente, hay que preguntarse, ¡claro!, si la Alternativa sigue siendo válida. Nuestra respuesta es clara: sí. A pesar de sus insuficiencias de origen, algunas parcialmente cubiertas con posterioridad, sí; sus principios esenciales siguen siendo válidos para guiar el pensamiento educativo progresista, en cuanto al modelo de sistema escolar.

Se concibió unitariamente por la izquierda, como alternativa democrática a la enseñanza en un momento en el que desde diversos sectores de la sociedad española se luchaba por la libertad y la democracia que se veían, por fin, cercanas. Para la izquierda que luchó por la libertad, democracia era sinónimo de sistema socialmente avanzado; no era imaginable la perpetuación del caduco sistema escolar heredado del franquismo y de la ausencia anterior de un sistema generalizado y unificado de enseñanza pública.

Como en otros aspectos de la vida política española el chasco fue grande. La Constitución, laboriosamente consensuada en lo que tocaba a la enseñanza, dejó las espaldas en alto, con puertas al ideario confesional y garantías para la gestión democrática; pero los gobiernos de UCD dejaron al MEC a su fracción demócrata-cristiana.

Mientras, las escuelas de verano fueron progresivamente dejando de lado los grandes temas de política educativa; en ellas y por parte de los MRP se abordó en la teoría y en la práctica la componente pedagógica de la calidad de la enseñanza. Cuestión fundamental y dejada de lado por la Alternativa. Las escuelas florecieron y se diversificaron bajo el común denominador de la enseñanza activa.

La llegada del PSOE reavivó la polémica en torno al modelo escolar, pero, ¡ay!, fue secuestrada por Maravall y la derecha; la izquierda que ya no podía estar unida no supo ser un polo nítido de debate. Llegaron la LODE y sus reglamentos. La participación de los sectores de la comunidad educativa en la gestión democrática se consagró. Ahí está el avance, todavía en el papel, incierto en lo que de impulso vivo tenga por la base. Pero la división del sistema escolar en dos redes, racionalizada eso sí la privada concertada, se consagró.

¿Y las demás cuestiones? ¿Y los ciclos educativos? ¿Y el tronco único? ¿Y los profesores y su cuerpo único? ¿Y todos los demás aspectos que inciden en la calidad de la enseñanza, en la superación del fracaso escolar y la amortiguación del clasismo?

Carentes de un modelo global de reforma educativa, con una notable escasez presupuestaria, nuestras autoridades educativas navegan por los mares de las reformas parciales, locales, experimentales...

Hay que volver a hablar del modelo escolar al que aspiramos, de los instrumentos necesarios para alcanzarlo. Desde aquí invitamos a todas las organizaciones progresistas de la enseñanza, sindicatos, MRP, APAS, colectivos de alumnos a que lo hagan, si es posible juntos, a discutir, a elaborar y a actuar, a participar desde los centros de enseñanza dando vida a los cauces de participación. Sería la mejor forma de conmemorar el aniversario.

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

Secretaría de Redacción: Maribel Sánchez

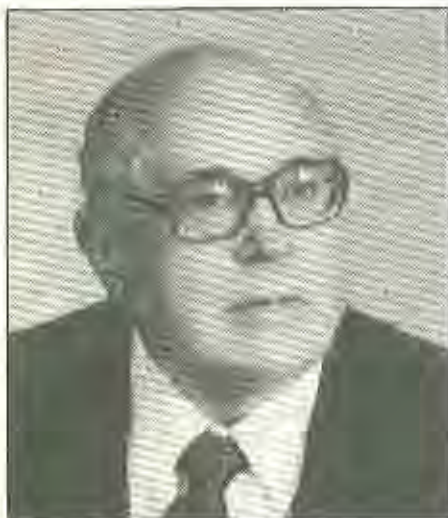
Portada: Paula Menseses. **Libros y revistas:** José Benito Nieto

Publicidad: Hernáiz. Tel. 447 43 19

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



Eloy Terrón

Es de los escasos hombres del mundo de la enseñanza a los que le crecen las unanimidades debajo de las piedras. A su condición de buena gente se une la de mejor profesor, preocupado día a día por conseguir una educación más libre, más progresista, más imaginativa. Es Eloy Terrón. Nombre legendario para quienes en la década de los 70 elaboraron la "Alternativa a la Escuela Pública", cuando era decano del Colegio de doctores y licenciados de Madrid y Presidente del Consejo de Colegios. Aunque él minimiza su aportación afirmando modestamente: "Mi papel sólo fue permitir, no frenar nada, y apoyar la máxima expansión."

Pascual Sicilia

"LA ALTERNATIVA A LA ESCUELA PÚBLICA SIGUE SIENDO VALIDA"

—Usted era decano del Colegio de Profesores de Madrid a mediados de los 70 ¿Cómo llegó a formar parte del amplio grupo que elaboró la alternativa?

—Vinieron a verme y contarme que se había puesto en marcha, y en una reunión ampliada de la Junta y las Comisiones se acordó elaborar la Alternativa. Esto ocurría a finales del año 74, en el otoño del 74, y se empezó a trabajar más tarde, más en serio, en el año 75, cuando la Alternativa toma su forma inicial. Sería curioso editar el Documento Verde, llamado así, porque estaba tirado en tinta verde y ver lo que fue aprobado definitivamente. Creo que este periodo debería estudiarse más, aunque hay bastantes cosas hechas, por ejemplo en los Boletines del Colegio, son documentos de gran riqueza para analizar este periodo.

La Alternativa fue muy importante, ya que por primera vez los problemas de la Enseñanza son abordados por un cuerpo de profesores que están practicando la enseñanza, por primera vez. Antes la Enseñanza había sido reformada, regulada por «expertos», no por enseñantes. Un sujeto peligroso «el experto», que lo que sabe de la enseñanza lo sabe por los libros, no por la práctica. Este documento tiene el mérito de que fue hecho por gente que estaba metida de lleno en la enseñanza y tenía gran experiencia. Sobre esto hay una cuestión importante y es que la enseñanza no tiene investigación, tan sólo cuenta la experiencia de cada profesor en el aula, no hay más laboratorio que la clase, ésta es la única investigación posible. En este sentido, es una burla muy sarcástica la de algunos profesores que dicen estar formados por unos profesores que nunca han visto a un niño en clase. La

educación está planificada por gentes que no han visto una escuela, es verdad, los maestros que llevan en la escuela 20 años tienen una experiencia que nadie recoge y en esto fue muy viva la Alternativa, por eso era radical, y por eso suscitó tanto odio, esto hay que reconocerlo; ahora parece muy lejana, académica, pero hay que ver cómo se gestó, cómo se sacó a la luz y la ira que levantó.

—Habla como si fuera la Alternativa y todo lo que conllevó para usted un hijo muy querido. ¿Tiene añoranza de aquella época?

—No siento añoranza, tengo una conciencia muy clara de la historia, o creo que la tengo. Era un tiempo que tenía que pasar, ¿no? Lo que pienso es que esa experiencia inicial, tan viva, se anuló por completo; caímos en un positivismo, un desencanto, que atribuyo a que los jóvenes que más lucharon consiguieron la estabilidad, el funcionariado. Esta es una razón que debe señalarse. La Administración tuvo un acierto: conceder esas oposiciones restringidas y dispersar por toda España el núcleo tan vivo que había en Madrid. Con esa dispersión acabó con todo.

—¿Había una gran afinidad ideológica en este núcleo?

—No. Había una base ideológica más destacada en aquellos momentos, había un marxismo diluido que estaba un poco en el ambiente, pero no era una ideología firme, organizada. A mí me llamaba la atención el escaso nivel ideológico —tengo que hablar así porque yo vengo estudiando el marxismo desde el año 48, y

desde entonces sigo estudiando, con grandes dificultades eso sí—, como una ideología científica, no deformadora de la realidad, sino científica, que pretende tener una visión de la realidad, coherente, clara, evolutiva.

—¿Qué significó la Alternativa en el panorama educativo español?

—Tuvo unas repercusiones muy sanas, tanto en la privada como en la estatal. En la privada, al conocer que la Alternativa venía como claramente elaborada por la izquierda, de nadie en concreto, provocó mucho miedo. La privada, la FERE... se asustaron de que pudiera ganar un partido de izquierdas y asumiera la Alternativa. Esto les obligó a tomar conciencia, de ir corrigiendo sus propios fallos. Yo creo que no se ha hecho un retrato duro de lo que era la enseñanza en aquellos años, en esas órdenes religiosas, colegios en donde en el año 62 se cantaba el «cara al sol»... La Alternativa les despertó, les enseñó los peligros que corrían y trataron de actualizarse para no distanciarse demasiado.

—¿Hubo algún contacto con las autoridades administrativas?

—No, no, porque tanto el primer Gobierno después de la muerte de Franco, como los posteriores, no eran propicios al diálogo; yo sé que conocían la Alternativa, pero dudo que hicieran un estudio serio del tema.

—¿La Alternativa se elaboró siguiendo pautas europeas?

—Hubo un documento que se manejó mucho, fue muy famoso en los finales de los

cincuenta y los sesenta, el Plan Valon. Es un plan muy bonito, coherente, de la organización en Francia. Pero la Alternativa es consecuencia de una confluencia de opiniones que van cristalizándose hasta hacerla surgir, no se puede decir que esté influida claramente por nada.

—¿Siguen siendo válidas las propuestas de la Alternativa?

—Creo que sí. Hay dos aspectos... dos líneas de pensamiento en la Alternativa que siguen siendo básicas y que tienen validez, que son: La democratización de los centros, con participación de los profesores, alumnos, padres y vecinos, para que arropen al centro y profundicen la democracia en aspectos tan fundamentales como la educación del niño.

En segundo lugar, la Renovación Pedagógica, aspecto mucho más difícil de llevar a cabo porque es una responsabilidad del profesor. En una ocasión Gómez Llorrente decía: «si me dijeran que puedo establecer una ley con nuestra Alternativa de Escuela Pública, no lo haría porque sería sólo cambiar la etiqueta». Sin esas dos líneas de desarrollo, democratización y Renovación Pedagógica, no hay nada que hacer.

La Renovación Pedagógica es una actitud mental y un esfuerzo del profesor, éste tiene que plantearse que ejerce una acción sobre los alumnos y tiene que vigilar cuál es esta acción o influencia. Esto es la investigación científica, esta es la esencia, que el profesor esté atento y dispuesto a cambiar, no puede acomodarse.

—¿El Gobierno socialista ha establecido alguna medida en este sentido?

—En la LODE se recoge algo de estas dos cosas: democratización y Renovación Pedagógica, aunque de esta segunda mucho menos. El Gobierno socialista está más empeñado en dar normas de cómo los profesores deben de actuar, en proponer fórmulas, reglamentos, que en despertar la inquietud de los profesores en su propia tarea. En este sentido, no han hecho esfuerzos en estimularlos.

Hay otra cosa muy grave, centrada en la gran expansión de los Institutos, en la década de los sesenta. Esto obligó a los gobiernos, a los ministros de Educación a la improvisación, al parcheo, se recurrió al contrato de enseñantes, que era más barato, y se hizo sin ningún tipo de selección y además fue un proceso demasiado rápido: se contrató a miles de profesores en muy pocos años, a gente sin experiencia educativa. Nadie nació enseñado, es verdad, pero no es lo mismo que se incorporen masivamente a que haya una entrada más suave, con más facilidad para asimilarse a la actividad, esto perjudicó mucho a lo que podía ser la Renovación pedagógica y dificultó que la alternativa tuviera más influencia, así que entre los años 76, 77 y 78 la Alternativa empezó a caer en desuso.

—¿La Alternativa aportaba alguna luz a la vieja polémica Escuela Pública-E. Privada?

—Mucho, es lo que más luz dio a este tema. Había dos tipos de escuelas, estatal y privada. La privada era para niños de buenas familias, era una escuela doctrinal, hasta el punto de que a esa enseñanza se le llamaba Colegiada. Algunos locos en los años cuarenta pretendían que fuera toda colegiada, querían pequeños seminarios, de esto hay muchos testimonios. La enseñanza era escasa, sin embargo, el adoctrinamiento era máximo.

La escuela estatal es una escuela burocratizada tanto la primaria como el Bachiller, También muy autoritaria. En la primaria el maestro va a un pueblo y no piensa en los niños, está pensando en cómo congraciarse con el cura, con las autoridades político-militares, cómo salvar la vida, asegurar la existencia lo más posible y hay una imitación tanto en la escuela como en el Instituto, una imitación grotesca de la escuela privada. Los Institutos son una imitación de los centros de Enseñanza

"La Renovación Pedagógica es una actitud mental y un esfuerzo del profesor"

Privada de más fama de la localidad ya sean Jesuitas, Maristas, etc. Hubo Institutos en capitales de provincia no muy pequeñas que estuvieron a un tris de cerrar sus puertas porque la clientela se les iba a centros de pago por el prestigio que representaba, y también porque era más fácil de aprobar. Los Institutos mantenían un nivel académico, una relación distante entre profesor y alumno, a diferencia de los Colegios en donde los profesores tenían una gran familiaridad con los alumnos, ya que lo fundamental era adoctrinarlos. La escuela privada representaba una posición muy retrógrada y reaccionaria de cara a la nueva democracia y esto era muy grave. Entonces la estatal empieza a recuperarse a finales de los sesenta y en los setenta, cuando la vida en España comienza a distanciarse, aparecen nuevas clases sociales que tienen otra mentalidad y quieren utilizar los centros estatales que seguían siendo burocráticos, ordenancistas. Este es el cambio que propone la Alternativa, que estos centros impartan una enseñanza más viva, con más relación entre profesor y alumnos y más próxima a la sociedad, a los padres y vecinos.

—¿Se han roto esas barreras entre profesores, padres y alumnos?

—Hubo una verdadera masacre de barreras, ahora en la mayoría de los centros hay coeducación y no impuesta por nadie

sino por la propia necesidad económica, y esto supone romper una barrera fortísima. El tuteo de profesores, otra consecuencia de la ruptura de barreras en la sociedad en general. Y otros muchos cambios, por ejemplo, las Asociaciones de Padres que ofrecen ventajas y desventajas, por un lado canalizan las relaciones con los padres y por otro son un testigo continuo de la labor profesional y esto ha hecho cambiar al profesor. Las APAS se forman antes de la muerte de Franco pero no tienen legalidad, funcionan en los barrios obreros que es donde nacieron y provocaron un trastorno en la enseñanza estatal, fue la punta de lanza que iba a romper la burocratización para pasar a la escuela pública.

—¿Habrá que actualizar la Alternativa en estos momentos?

—Yo creo que es un marco que puede servir para orientar la actividad educativa por algún tiempo. Sin duda que es superable, pero la democratización y la Renovación Pedagógica no se han conseguido implantar. La democratización hay que llevarla al máximo porque es la salvación de la izquierda en los países capitalistas; la democratización de la enseñanza es un factor importantísimo para un país y me temo que se tiende a frenar esta democratización.

—¿Desde el Gobierno? ¿Cómo?

Recordando las actividades de las APAS, frenándolas, con esto se pierde una baza impresionante de desarrollo democrático, de desarrollo de la tolerancia.

—¿Tienen los colegios profesionales un papel que cumplir actualmente?

Se ha abandonado este campo y la lucha por parte del PSOE y ya sabemos a dónde conduce el corporativismo de los Colegios. Ahí están los médicos con posturas de auténticos sacerdotes, y no como científicos, sino como ideólogos de la peor reacción; sólo sus declaraciones sobre el aborto o algunas enfermedades mentales son inadmisibles. Hemos abandonado los Colegios y va a ser muy difícil recuperarlos. Hay un tema importante: en el Colegio de Madrid se debe manejar alrededor de 60 a 70 millones de pesetas, eso bien orientado a la Renovación Pedagógica era un refuerzo inestimable; pero hubo celos de que no se desarrollaran bien los sindicatos si existían los colegios; FETE se opuso muy radicalmente porque veía que no daba margen al desarrollo de los sindicatos, luego vimos que la sindicación no mejoró porque éste es un sector diferente.

—¿En su opinión cuál es la situación de la educación actualmente?

Soria atrevido hablar de cómo está hoy, se han hecho innovaciones pero no se han digerido, toda innovación debe estar seguida de un período de reflexión para mejorar los aspectos que sean necesarios para actualizarla. Se han hecho muchos cambios y se van a hacer más en el futuro. A mí no me producen demasiada confianza,

LA GLOBALIZACION EN EL CICLO MEDIO DE LA EDUCACION GENERAL BASICA

Con este artículo abrimos una serie, que irán apareciendo más a mes, sobre el tema tan en boga de la globalización. De la globalización como metodología didáctica de las enseñanzas y disciplinas que se imparten en la EGB y también de la globalización como "filosofía" que conlleva, necesariamente, una crítica a la escuela actual y se proyecta hacia un nuevo modelo de la misma. Estos artículos serán una parte, a veces una síntesis, de un trabajo más amplio que hemos confeccionado en el curso 1984/1985 el Taller de Investigación del Medio (Ciclo Medio) del Movimiento Cooperativo de Escuela Popular de Madrid. Trabajo que está revisando la Subdirección de Perfeccionamiento del Profesorado para su edición.

Los autores: Dolores Benavides, Juan Antonio García Rincón, Francisco Luján Díaz y Carlos Villalba.

Aunque todo el documento se refiere al Ciclo Medio de la EGB puede decirse que los conceptos que aquí se desarrollan son aplicables a cualquiera de los niveles de la EGB. Especialmente va dirigida su lectura a aquellos que tengan interés en buscar y experimentar normas y métodos de enseñanza que acerquen más completa y vivencialmente la escuela al alumno, de forma que ésta juegue un papel más estimulante y aptecible, a la vez que científico, frente a los niños y niñas.

EN LA ESCUELA ACTUAL

Plantearnos globalizar en el ciclo medio, y en la escuela en general, implica, primeramente, analizar las situaciones en que podemos encontrarnos cuando nos proponemos tal empresa. No podemos olvidar que la situación general de la escuela en España no nos ofrece una amplitud de medios técnicos que nos permita un cambio radical en la forma de plantearnos nuestro quehacer docente. Sin embargo, en último extremo, lo que se «succe» dentro de una clase depende, en un amplísimo porcentaje, de la actitud, disponibilidad y pretensiones que tenga el maestro-tutor de ese aula. Y una de las primeras investigaciones que tiene que efectuar el maestro es analizar en detalle las posibilidades que tiene a su alcance en la escuela donde ejerce. Naturalmente nos encontramos con una estructura cerrada en donde el colegio es un simple espacio físico en que se alojan distintos departamentos-aulas que poca o ninguna conexión tienen entre sí. La escuela en general no es democrática a pesar del esfuerzo que muchos profesionales, incluso de entes administrativos oficiales, desempeñan por conseguirlo. En un amplio número de escuelas no existe una gestión participativa real. Los profesores se encierran en sus clases, incomunicados unos de otros, no asumiéndose tareas colectivas que beneficiarían a la comunidad educativa. La gestión burocrática-administrativa del Centro — personalista en muchos casos — a veces, en vez de favorecer, entorpece las posibilidades educativas del mismo.

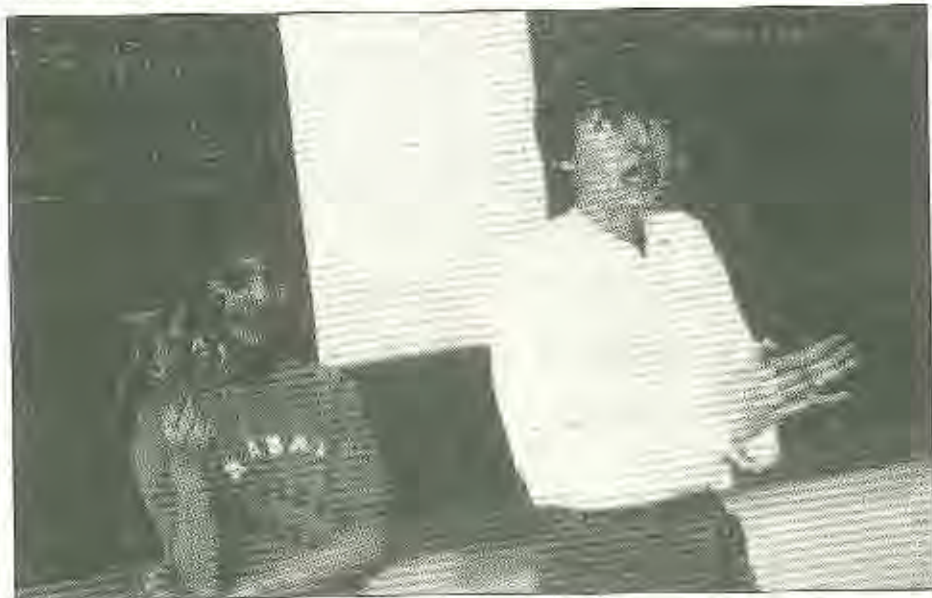
Por otro lado, en cuanto a la relación maestro-alumno dentro del aula habría mucho que discutir, ya que suele ser autoritaria y, consecuentemente, dificulta el desarrollo de las capacidades socio-afectivas del alumno. Si observamos y analizamos una clase cualquiera, vemos que la distribución

del espacio nos obliga a estar enfrentados —literalmente hablando— a los alumnos: la colocación habitual y tradicional de las mesas ya sitúa al profesor en una posición de autoridad, todos miran hacia él y él puede dominar con una mirada a todos. Es indudable que esta situación física no favorece la investigación, la crítica, el trabajo en pequeño o mediano grupo... Así las cosas, ha sido casi norma hasta ahora y aún sigue siendo normal encontrarnos con unos colegios donde la escasez de materiales didácticos y la falta de medios del profesorado obligan al niño a aprender mediante la memorización de un libro, la utilización de un bolígrafo, y la atención a una pizarra, poco más se le ofrece; unos colegios donde la expectativa última es haber llenado el máximo posible el cerebro infantil de informaciones y datos

supuestamente imprescindibles para hacerse adulto.

HACIA LA EDUCACION INTEGRAL

Sin embargo, no hace falta extenderse en detalles para que cualquier profesional comprenda que este tipo de escuela a la que nos referíamos no potencia ni posibilita el desarrollo de aspectos vitales en la formación de la persona como son la comunicación, la expresión oral, el conocimiento del propio cuerpo, la vivencia lúdica, la investigación, el yo social, la creatividad, la manipulación, la expresión corporal, el interés científico, el gusto lector, el espíritu crítico, las aficiones expresivas en general, la imaginación... y un inabarcable etcétera que a la larga va a formar ese componente total de la persona-



EXPERIENCIA PEDAGOGICA



idad y que gracias a su olvido en la programación y realidad escolares van a manifestarse más en la vida del adulto por ausencia que por presencia activa.

Es por ello que el papel del maestro hoy día se hace doblemente difícil y reflexivo: hemos de pasar de ser simples transmisores de conocimiento a ser animadores del crecimiento intelectual y vivencial del niño; hemos de transformar nuestro papel de transmisores de esquemas socio-institucionales en provocadores del espíritu crítico y la búsqueda científica... Son muchos los papeles que se le piden representar al maestro: desde sustituto temporal de la familia a inculcador de valores, pasando por diccionario viviente o Newton de la vida cotidiana. Sin embargo, el maestro es un ser normal, un trabajador cuyas herramientas son el ensamblaje de situaciones que posibilite a cada instante un ir más allá del objeto de su profesión: los alumnos. Con Freinet (*) diremos que no es el maestro excepcionalmente dotado el que salvará a la escuela, sino el maestro normal que, con esfuerzo para buscar soluciones a los problemas escolares, desempeña, con buena voluntad, una tarea honesta.

La escuela olvida muchas cosas, y olvida el medio en que se desenvuelve, y olvida a las personas que no se acomodan a su «status», y olvida las vivencias, el juego, la alegría, las preocupaciones que se encuentran a la misma puerta del edificio, ahí, al salir de la propia escuela.

Por todo ello la escuela, la EGB y muy concretamente el Ciclo Medio, del que aquí hablamos, no pueden ser segregadores, no deben ser seleccionadores, sino que han de buscar la unificación: contra selectividad, integración. Bien podríamos decir que ese principio ha de ser una de las normas de trabajo en el maestro activo y el que pretende globalizar; el que quiere una enseñanza total, una educación total integrada de la persona, no sectorizada ni parcializada.

PERO INTEGRAR, ¿EL QUE?, ¿PARA QUE?

Quando nombramos integración enseguida nos viene a la mente un aula en la que se encuentran un pequeño núcleo de alumnos

con problemas especiales y que son atendidos en la clase común mediante unos apoyos adicionales por parte del profesional. Sin embargo aquí, siendo válido el concepto «integración» para el caso anterior, queremos expresar más bien la problemática del aula normal que no se plantea una «educación integral», educación que implica a todos los elementos y todos los componentes de la clase en una marcha común pero como un «todo» diferenciado, objetivado en cada singularidad. La palabra «integración» está de moda y empieza a perder su valor cuando se la circunscribe exclusivamente a la inserción física de algunos niños con problemas en el marco escolar. Sin embargo para que nuestra clase pueda llegar a tener integración ha de pasar antes por la práctica de la «educación integral» en la que cada alumno no solamente arrastra una buena o mala escolaridad, sino también unas ilusiones, una actitud, una afectividad, unas necesidades, una vida extraescolar... La educación integral ha de ser algo que comprenda toda la concepción de la escuela, todo el complejo educativo, incluida la organización de la clase de modo que acoja en su seno todas las diferencias individuales que presenta el alumno: todos los alumnos para que a partir de esas diferencias cada uno pueda ir cubriendo objetivos específicos según su grado de maduración y crecimiento.

Es por todo esto porque esta integración no se ha producido todavía en gran medida, por lo que nos preguntamos si la escuela tradicional, la escuela copia, la escuela modelo, y por tanto, marginadora, no tendrá algo que ver con las dislexías, disgrafías, tartamudeos, fracaso escolar, delincuencia, alcoholismo... y otras formas de enfermedad mental. Es una contradicción contribuir a crear marginados y, al tiempo, quejarse de que nos incomodan; por ello optamos por este nuevo tipo de escuela desde una perspectiva activa y desde la propia globalización: una escuela-vida-integradora que participe de valores diferentes, una escuela en donde el niño pueda:

jugar, saltar, cantar
(aprender),
contar, bailar, leer,

andar, escribir, gritar
(aprender),
oír, escuchar, gesticular,
aceptar, aceptarse, tocar,
oler, palpar, reír
(aprender),
contar cuentos, vivir cuentos,
soñar vida, conocerse,
conocer a los demás, saber experimentar,
integrarse en el grupo, equivocarse
(aprender),
tener pequeñas libertades,
confiar en el adulto,
confiar en el otro niño, hablar,
analizar su agresividad,
controlar sus pulsiones
(aprender),
pensar, criticar, tener amigos,
correr, colorear, ver, observar,
pintar, dibujar, construir,
mirar por dentro, entrar, salir,
dramatizar, manipular las cosas,
escudriñar, ser,
aprender, aprender, aprender (**)

En definitiva la escuela que proponemos, la clase que deseamos no solamente ha de ser integradora con las personas en función de edad, conocimientos, situaciones, etc., sino que ha de integrar los fenómenos sociales que concurren a su alrededor.

EL MEDIO COMO RECURSO

El niño/a nace y se desarrolla en un determinado medio. En sus primeros meses de vida ese «medio» estará configurado por las paredes de su casa, las sensaciones que percibe y las relaciones que establece con sus familiares. Este medio natural, familiar y social le impregnan por completo y van conformando en él una determinada visión del mundo. El paisaje físico inmediato, los elementos materiales que le rodean serán objeto de su curiosidad y poco a poco irán tomando forma propia, a medida que avancen sus descubrimientos. Un proceso similar tendrá lugar a nivel afectivo: la familia, los amigos y las relaciones que el niño/a establece con ellos; así como los acontecimientos de toda índole que tengan lugar, irán transformando su visión de la vida.

Todo este conjunto de elementos conforman el medio en que el niño está inmerso, de

EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

modo que, sintetizando, podíamos concluir que el medio no es sólo lo más cercano o próximo al niño/a, sino el conjunto de factores naturales (físicos), sociales, culturales, económicos, afectivos, etc., que están en estrecha relación con él y con los que mantiene una relación dialéctica.

Elementos que configuran el medio

Hemos dicho que el niño vive rodeado de un medio físico dado. Ese medio conformará una determinada visión.

Cuando el niño/a sale de las paredes de su casa, el mundo es ilimitado: campos, calles, semáforos, bosques, animales, plantas, televisión, lecturas...

Todo es cambiante y objeto de descubrimiento que conducen a nuevos descubrimientos, nuevas búsquedas. Pero también hay gente, personas, que si bien, en un principio, se reducen a su medio familiar y poco más, poco a poco va aumentando, ensanchándose.

Con ellos el niño establecerá una serie de relaciones: «te cambio un cromó por un caramelo»; «¡oye! dile al señor del butano...»; «¿puede decirme dónde está...?»

Un día alguien le hablará de que «en mis tiempos...» y descubrirá que hubo otros tiempos, otras gentes, que las cosas han cambiado, que antes eran de otra manera, que hubo un antes, hay un ahora y habrá un después.

Así, siguiendo a Faure, el niño/a a través de todos estos elementos que forman su medio descubrirá qué es la Naturaleza, qué es la vida.

Pero debemos tener en cuenta la presencia, hoy día masiva, de un elemento presuntamente unificador: la televisión.

Ese aparato que preside de forma indiscutible la vida en toda la familia urbana y de una forma cada vez mayor la de las familias del medio rural. A través de ella llegan al niño/a imágenes e historias que suceden en sitios muy alejados de donde vive él/ella, otros idiomas, otras gentes, otros paisajes, otros animales...

Este aluvión de imágenes ampliará sus vivencias, su visión del mundo, pero también puede llegar a deformar esa visión, por lo que debemos intentar que se valore en su justa medida las propuestas que a través de la «tele» le llegan, las informaciones que recibe, las imágenes que observa.

La amplitud del medio y la estrechez de la escuela

Cuando el niño/a llega a la escuela se encuentra en pleno proceso de descubrimiento y van aumentando su interés y curiosidad. Lo que suele ocurrir en la mayoría de los casos es que la escuela no crea posibilidades para que esas facultades sigan su proceso evolutivo, aumentado, incluso, por el nuevo entorno y relación. La consecuencia, naturalmente, es que el descubrimiento, la curiosidad y el interés pasan a ser procesos marginales, atípicos, no insertos en la vida escolar del niño, y finalmente, heridos en su propia raíz.

Y se produce la contradicción de que entrando la escuela a formar parte del medio del niño, centrando incluso muchas de sus vivencias y de su tiempo, aquélla no permite al niño ensanchar su conocimiento global, su visión del mundo. El niño entra en la escuela dejando en la puerta sus intereses, sus motivaciones...

Así, a través de los libros de texto, entendidos éstos como el material básico del trabajo de los alumnos, de los contenidos que la escuela está muchas veces obligada a impartir y desarrollar, el niño se encontrará con un proceso de aprendizaje distinto al seguido hasta entonces, en el que no se tienen en cuenta ni sus vivencias, ni sus intereses, ni su capacidad de asimilación.

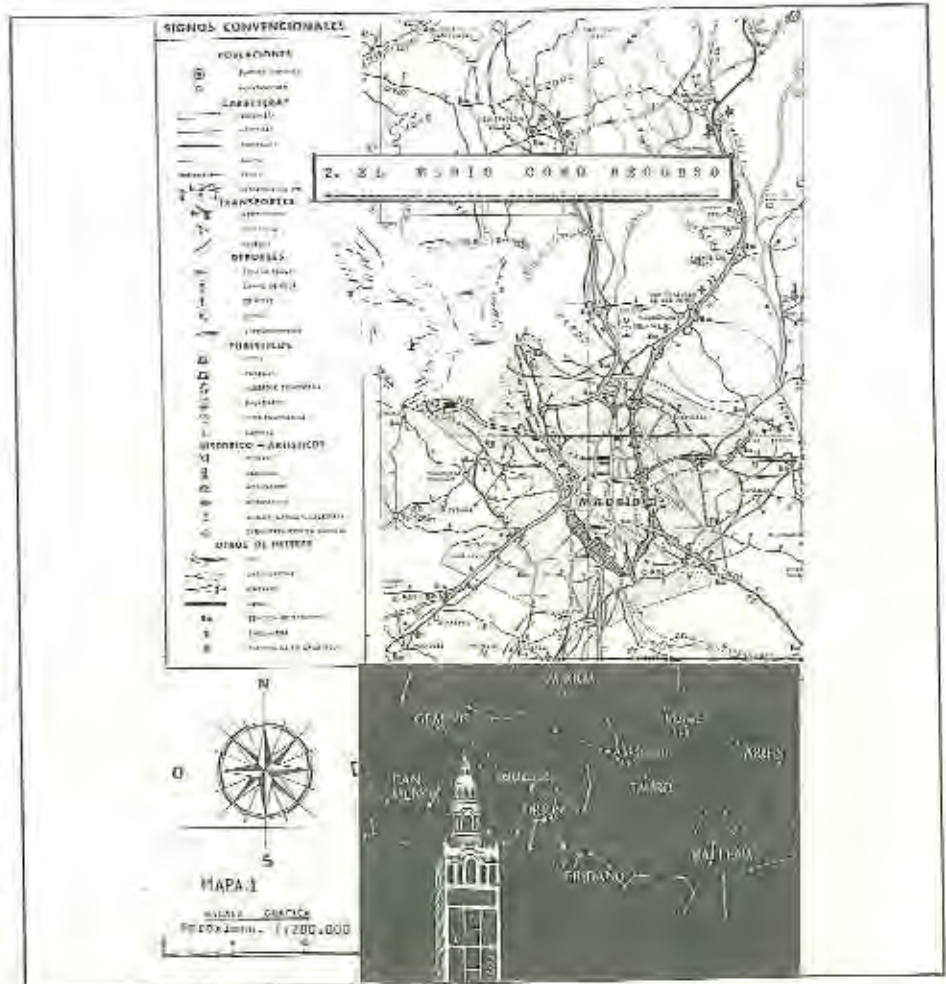
Pensamos que la escuela debe ejercer un papel de catalizador y facilitador de los procesos que favorezcan la comprensión y la interrelación del niño/a con la realidad que le rodea, en toda su extensión.

Por tanto, los maestros/as debemos tratar de conseguir un profundo conocimiento del medio, realizando una labor de recopilación de los recursos que se encuentren para así poder centrar y desarrollar nuestra labor pedagógica en aquellos casos que están más directamente relacionados con el niño/a, puesto que el estudio sistemático y permanente del medio, de «los medios», nos conduce de una manera actual a la adquisición de conocimientos.

Por otra parte, el considerar el medio que rodea al alumno como algo enriquecedor, valorándolo, nos llevará a una autovaloración del propio niño/a, desarrollando su autoestima, ya que es algo que forma parte de él y, en consecuencia, es algo que le atañe directamente.

Cualquier medio es lo suficientemente rico, o al menos, ofrece las suficientes posibilidades como para que, el niño/a adquiera los conocimientos necesarios, no sólo como recurso del que se echa mano en algunas ocasiones aisladas, sino convirtiéndolo en eje central de la actividad que el alumno desarrolle en la clase. Sólo necesitamos por parte de los maestros un mayor interés en la utilización de las posibilidades que ofrece el mismo.

Habrà quien no esté de acuerdo con la idea de que cualquier medio es lo suficientemente rico como para desarrollar una actividad continuada en el aula, argumentando que no es lo mismo el medio de una escuela rural perdida que el de una escuela de una gran ciudad, que no ofrecen las mismas posibilidades que existen en ambos casos extremos y aprovecharlas, saber obtener el máximo provecho de ellas en la labor pedagógica. Somos conscientes de las diferencias que existen, pero pensamos que cada uno de ellos tiene sus pros y sus contras, sus ventajas e inconvenientes y, partiendo de las limitaciones con las que nos



EXPERIENCIA PEDAGOGICA

encontramos tanto en uno como en otro tipo de escuela, realizar una práctica pedagógica más activa, más viva, porque, en definitiva, de lo que se trata es de acercar y unir el medio a la escuela en lugar de separarlos.

EL MEDIO RURAL

Los recursos que el medio físico-natural ofrece como laboratorio natural abierto facilita una metodología que invita a la observación y experimentación.

Las plantas, el suelo, los animales, los ríos, la naturaleza en una palabra, está topando con nosotros continuamente, día a día, y por ello, sólo nos bastará un poco de interés y dar rienda suelta a las cosas que nos rodean y que los propios niños/as nos aporten intereses para conseguir una clase más activa.

Pero no es sólo eso lo que el medio rural nos puede aportar: el trabajo en el campo, las condiciones de vida, las tradiciones, el folklore... son recursos que también están ahí y se está viviendo día a día, estando inmersos en este medio. Pero como ocurre en muchas ocasiones la cotidianidad mata el interés por lo inmediato, desvalorizándolo.

Por otra parte, otra de las connotaciones del mundo rural es su caracterización como «mundo cerrado» en el que las intenciones de cambio chocan con un cierto tradicionalismo ideológico; los niños/as deben aprender «cosas de libros» alejadas de su pueblo, del pueblo del que quizá algún día se marchen.

Debemos desde la escuela posibilitar el análisis de lo que ha sucedido en esas comunidades, descubrir el cómo se ha llegado a esa situación, investigando sobre las tareas agrícolas, las construcciones, las tradiciones, haciendo que los niños/as aprendan a valorar todo aquello que conlleva, para transformar después esa realidad.

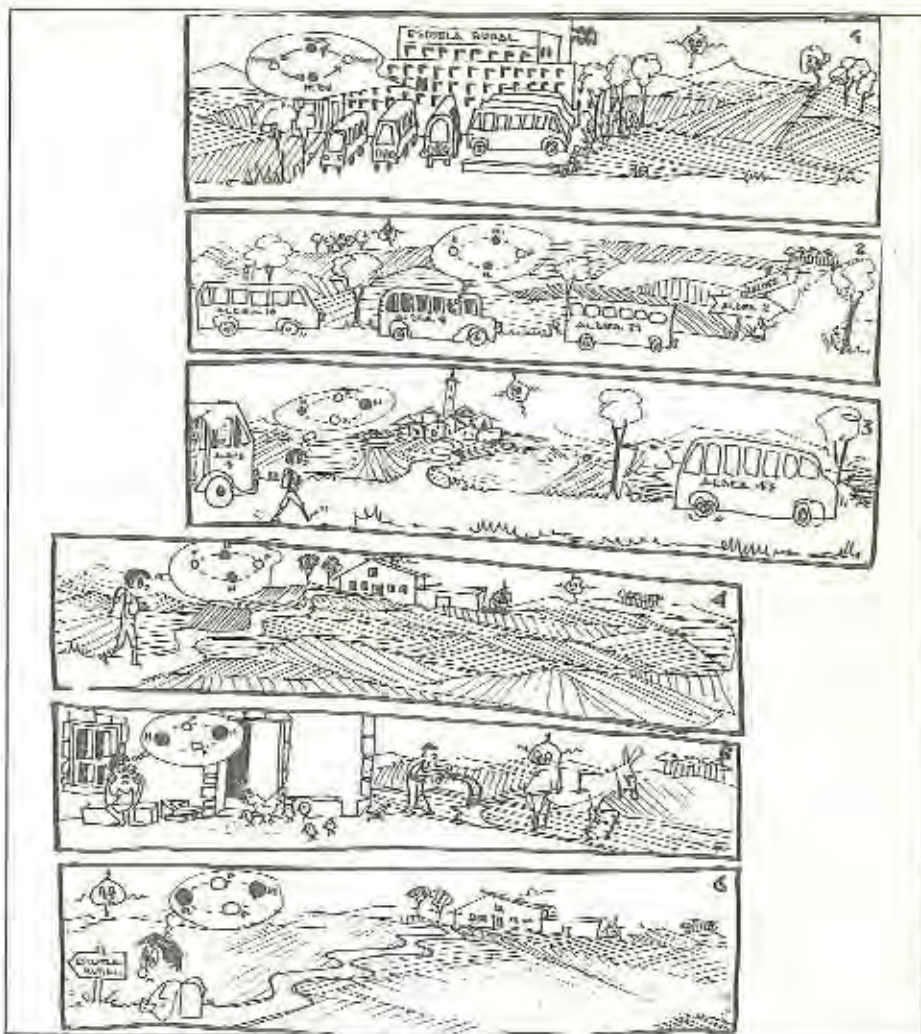
Observar, descubrir las relaciones que existen entre ellos, las necesidades de cambio, de esta forma posibilitaremos un mayor conocimiento y una mayor relación con ese medio.

Sin embargo el niño rural, que disfruta y sufre el campo, va a estar sometido a un cierto «complejo de lejanía» como consecuencia de su cajita de imágenes, de su televisor que de hecho actúa como elemento distorsionador en la valoración del medio rural: los modelos de vida, los comportamientos, el origen de la información van a ser esencialmente urbanos y uniformes. El campesino y el ganadero soñarán con pertenecer pronto a ese tipo de sociedad. Y el campo seguirá quedando vacío en un inabarcable éxodo...

Pero en cualquier caso la televisión será otro elemento más que la escuela tiene que saber situar, en sus aspectos positivos y negativos, junto a esa diversidad de estímulos que anteriormente reflejábamos y que constituyen la percepción y vivencias diarias del niño rural.

EL MEDIO URBANO

Tradicionalmente se considera a la escuela urbana como mejor cuidada, más dotada



que la escuela rural para desarrollar una práctica pedagógica más integral. Y si eso puede ser cierto desde el punto de vista de las dotaciones que tienen concedidas por la Administración, no es menos cierto que los maestros/as nos encontramos en ocasiones con dificultades para lograr esa práctica educativa integral.

Las ciudades disponen, por lo general, de toda una serie de recursos: museos, exposiciones, cines, teatros... que pueden permitir al maestro/a ampliar el campo de recursos que enriquezcan el medio natural, ése en el que el niño/a se desarrolla, pero no en todas las ciudades sucede lo mismo y existen grandes diferencias entre las posibilidades que ofrecen unas y otras.

Hay que pasearse por la ciudad, por el barrio, descubriendo itinerarios que ayuden a comprender mejor por qué en esta calle están la mayoría de los comercios, o por qué ese solar lleva en esa situación de abandono tanto tiempo o por qué no hay columpios en el barrio...

La vida urbana es despersonalizadora y apasionante, es solitaria y multitudinaria, es indiferente y dependiente, áspere y apetecible, muda y desorbitada, lejana y centelleante; es un contraste continuo de estímulos y frustraciones, de percepciones e indiferencias, de vitalismo y angustia... Todo esto se

mezcla en la vida del niño: La escuela es una tienda más en donde te venden cultura y es obligado comprarla, igual que la comida del mercado. Poco o nada tiene que ver la escuela — muchas escuelas — con el barrio, con la ciudad. El maestro no es, normalmente, el vecino que el niño ve con su padre tomando un tinto o luchando por un problema conjunto de la localidad o distrito de residencia. El museo, la fábrica o el edificio institucional son para el colegio igual que el cine o el parque: una posible excursión que mis padres o mis profesores me obsequian — en el mejor de los casos — alguna vez al año.

El medio urbano lo tiene casi todo; tanto que al niño le falta orientación y se siente perdido en medio del ruido de los coches, recibiendo la amonestación por botar la pelota en el pasillo de su casa y compartiendo el recreo y los problemas del colegio con mil doscientos cuarenta y siete alumnos compañeros suyos...

Esto, y más cosas, es la ciudad para el alumno de EGB. ■

(*) Primer capítulo de «Técnicas Freinet de la escuela moderna». Celestín Freinet.

(**) Amigo Isi, te saludamos desde esta página.

EXPERIMENTEMOS EN MATEMATICAS

En junio de 1983, se celebraron unas Jornadas Didácticas sobre el fracaso escolar, bajo el patrocinio del ICE de la Universidad Literaria; a dichas Jornadas prestó su colaboración el Grupo Matemà, mediante una Comunicación centrada en el Area de Matemáticas. Gracias a ello tuvimos opción de acceder a los resultados globales de la Evaluación realizada por el M.E.C. a nivel, tanto nacional como comunitario, de todos los Objetivos del Ciclo Inicial que se contemplan en los Programas Renovados actualmente en vigor.

Grupo MATEMA (Valencia)

Los alarmantes resultados a los que tuvimos acceso, cuestionaron al Grupo a la realización de «algo» que diese luz y soluciones al problema del rendimiento escolar en el área específica de las Matemáticas, y ello fue presentar un Proyecto de Investigación al I Plan de Investigación Educativa de la Comunidad Valenciana y que de forma sucinta intentaremos desarrollar y aportar las soluciones y conclusiones que en él se contemplan.

El proyecto de investigación lleva el título de:

«Los Niveles básicos de Referencia en el Ciclo Inicial, estudio, inductivo-deductivo a través de Grupos de Ensayo y Control».

OBJETIVOS DEL PROYECTO

a) El 33 por 100 de los alumnos que cursaron estudios en el Ciclo Inicial durante los Cursos académicos 1980-81 y 1981-82, fracasaron en la consecución de los Niveles Básicos de Referencia (N.B.R.).

— ¿A qué se debió este fracaso?

— ¿Por qué fracasan en el concepto de adición en vertical un 20 por 100 de alumnos, mientras que, en el concepto de adición lo hacen el 42 por 100?

— ¿Por qué en la resolución de problemas, que implican el uso de la adición, fracasa el 80 por 100, mientras que en la mecánica operatoria sólo fracasa el 40 por 100?

— ¿Por qué en la sustracción rebasando las decenas, fracasa el 42 por 100 en el automatismo, mientras que en la adición sólo fracasa el 20 por 100?

Si en los niveles se han adaptado sus Objetivos a las capacidades de los alumnos, como pensamos que es así ¿Por qué esta falta de comprensión y esta extraordinaria diferencia de porcentajes entre la comprensión del concepto y la mecánica del mismo?

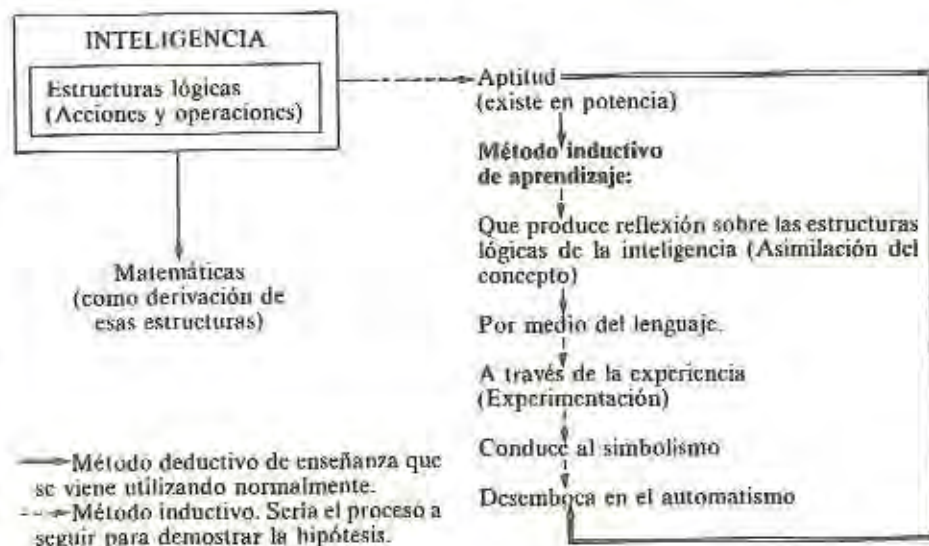
b) Estas preguntas surgieron del quehacer diario en las aulas hace cinco años. De la observación directa de este tipo de fracaso.

c) La consecuencia inmediata que corroborase la hipótesis sería la Renovación Pedagógica del Profesorado, la disminución de un 33 por 100 del fracaso citado por el MEC, a un 5 ó 10 por 100 máximo y la demostración práctica de que la corrección está, no en eliminar N.B.R., porque no se hayan asimilado en un determinado tanto por ciento,

sino el replanteamiento de los mismos a través de una Metodología adecuada que en absoluto sería mecanicista, como la que normalmente se viene utilizando. ¿Cómo sería esta Metodología? Aquella que haga reflexionar sobre los Objetivos y conduzca a la asimilación del concepto, para llegar en un último estadio a la fase de la mecaniza-

ción, pero habiendo previamente interiorizado las nociones a conseguir, habiendo «comprendido», y por tanto el fracaso quedará minimizado y desplazado hacia la izquierda la curva de distribución normal en un porcentaje admisible.

Esquemáticamente quedaría así representado:



PROCESOS A SEGUIR

	Procesos	Manipulación y Observación Simbología y Abstracción Reversibilidad
— Razonamiento lógico — Creatividad — Desarrollo de los conocimientos en espiral	Sistemas	Asociatividad o progresividad Seriación de actividades — Reiteración Multiplicidad de enfoques
	Recursos	Ejercicios basados en la vida real Elaboración de la norma por el alumno Situaciones problemáticas abiertas Operaciones cerradas Insuficiencia de datos

TECNICA A UTILIZAR

Mediante Grupos de Ensayo y Control. Estos Grupos se ha intentado que tuviesen la heterogeneidad suficiente para que los resultados fuesen más fiables, de ese modo el

alumnado tiene su asentamiento social en zonas del Cinturón urbano, zona ciudad, zona extrarradio, zona rural y zona concentración.

La cuantificación de estos Grupos han sido:

PEDAGOGIA

Grupos de Ensayo: 11 Profesores y 343 alumnos.

Grupos de Control: 14 Profesores y 398 alumnos.

Total participantes:

Grupo Director: Grupo Matema (4 componentes)

Profesores: 25

Alumnado del Ciclo Inicial: 741

TEMPORALIZACION

El Proyecto inició su andadura a principios del Curso 1984-85 y culminó en junio de 1985. A lo largo de julio, septiembre y octubre se ha realizado el vaciado de datos y el estudio estadístico que ha dado pie a la memoria y conclusiones que se presentaron en Consellería el 31 de octubre próximo pasado.

LOGROS CONSEGUIDOS

A. DE ORDEN PSICOLOGICO

Objetivo general:
* Desarrollar la capacidad de pensar en nuestros alumnos.

Objetivos específicos:

- Capacidad de observar, que llevó al alumno al análisis.
- Capacidad de relacionar, que lleva al alumno a la reflexión y poco a poco a la deducción.
- Capacidad de representar, que lleva al alumno a la abstracción.
Capacidad de reconocer, discriminar y ordenar, que lleva al alumno a la lógica.
- Capacidad de expresión, que lleva al alumno a adquirir y utilizar el lenguaje natural de una manera precisa, sirviéndose a la vez, de todo el lenguaje.
- Capacidad de creación, de invención, que lleva al alumno a encontrar las «reglas de juego».
- Capacidad gráfica y plástica.
- Capacidad de operar y calcular.

B. DE ORDEN PRACTICO

• Inducir al alumno, mediante las técnicas adecuadas a la captación del concepto, a través de la experimentación.
* No automatizar ninguna operación, que previamente no fuese comprendida.

RESULTADOS ESTADISTICOS REFUNDIDOS

Primer nivel.

Objetivos cubiertos por los distintos Grupos:

Ensayo (llevando Metodología propia): 76 por 100.

Control (llevando (Metodología propia): 55,11 por 100.

Segundo nivel.

Objetivos cubiertos por los distintos Grupos:

Ensayo: 72,51 por 100.

Control: 49,93 por 100.

Se observa que en ambos casos se ha superado en algo más de 20 puntos los logros que se contemplaban en el Proyecto.

Si estos datos se extrapolan a nivel comparativo con los datos presentados por el MEC, los resultados son más contundentes.

Si tomamos como objetivo referencial la sustracción verdadera, piedra de toque en el Area de Matemáticas, en el Ciclo Inicial, los resultados comparativos serían:

Concepto de sustracción:

MEC: 44 por 100.

Grupos de Control: 38,45 por 100.

Grupos de Ensayo: 74,86 por 100.

Operatividad en la sustracción:

MEC: 58 por 100 (sólo contempla la operatividad en vertical).

Grupos de Control: 30,61 por 100.

Grupos de Ensayo: 63,14 por 100.

(Se contempla la operatividad tanto en horizontal como en vertical)

Resolución de problemas:

MEC: 20 por 100.

Grupos de Control: 39,71 por 100.

Grupos de Ensayo: 71,73 por 100.

De todo lo anteriormente expuesto, se deduce que esencialmente las Metodologías que actualmente se están desarrollando en nuestras aulas, conducen pura y llanamente a la mecanización de las operaciones, no consiguiéndose en ningún momento la interiorización del concepto que conduce a su aplicación a la resolución de situaciones problemáticas de la vida real, dicho en palabras más claras, nos preocupa más el

resultado que el proceso de cualquier situación operativa.

Como colofón al Proyecto nos gustaría dejar en el aire una serie de interrogantes para que, a quien corresponda cogiese el «testigo» y ...

— ¿Qué tanto por ciento de alumnos aborrecen el Area de Matemáticas y por qué tienen esa fobia hacia una asignatura que desarrolla la lógica y las estructuras mentales de las personas, es decir hace personas?

— ¿Los responsables de Educación, qué proyectos concretos han o están elaborando para mejorar la calidad de la enseñanza y conseguir que los alumnos gocen «haciendo» Matemáticas?

— ¿La Administración se esfuerza para cambiar la Escuela, qué participación, qué consultas, qué colaboración está solicitando a los Profesores que están implicados en la educación de nuestro país?

— ¿Cuándo se planificará la Investigación en nuestro país dirigida a la escuela, no a nivel de laboratorio y sin alumnos, sino trabajando con ellos?

— ¿Con la escuela actual, los alumnos desarrollan sus capacidades, se hacen hombres, personas; o son unos meros autómatas que no razonan, no saben lo que dicen, al tener que repetir simplemente los conocimientos que les explicamos?

— ¿Las Investigaciones Pedagógicas, aportan innovaciones contrastadas a nivel metodológico que podrían beneficiar el proceso educativo de nuestros alumnos?

— ¿Quién se beneficiará de estas innovaciones logradas en las Investigaciones Pedagógicas, quién se hará cargo de ellas, la Administración o una minoría de Estamentos que por su inquietud están prestos a la formación de sus Profesores?



Hacia Pedagogía, 86

NOTAS SOBRE LA EDUCACION EN CUBA

Habiendo formado parte de una delegación que visitó recientemente Cuba para conocer su sistema de enseñanza; el autor nos suministra información sobre los aspectos más descoltantes del mismo. Informa también de la futura celebración en La Habana de un importante Congreso pedagógico.

Javier Doz

Lo primero que llama la atención al acercarse a la realidad del sistema de enseñanza de la República de Cuba es el enorme esfuerzo económico que realiza el Estado en educación. Los 1.676,7 millones de pesos destinados en 1984 a gastos educativos representaron el 11 por 100 del Producto Interior Bruto (PIB) e hicieron de la educación el primer capítulo del gasto público del Estado cubano. Para calibrar bien lo que significa destinar el 11 por 100 de la riqueza nacional a la educación basta recordar que en la década de los 70, la de máxima expansión del gasto educativo, los países industrializados de la OCDE destinaban al gasto público educativo entre el 6 por 100 y el 7 por 100 del PIB, como media, y que en España esta tasa se sitúa hoy en torno al 3,5 por 100.

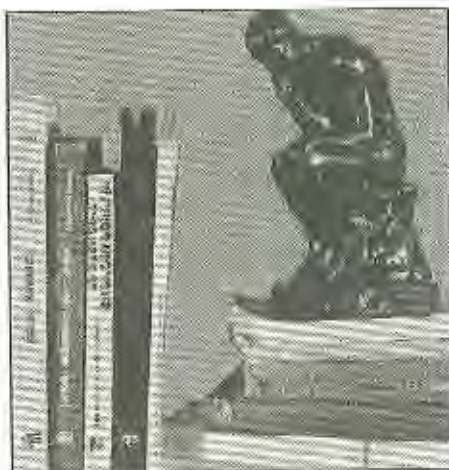
Educación y Salud son los campos a los que el sistema político surgido de la revolución de 1959 ha dedicado desde sus inicios los mejores esfuerzos. Este es un hecho internacionalmente reconocido, incluso por quienes son hostiles políticamente al régimen cubano. Y estos esfuerzos han dado su fruto en ambos terrenos. Si la tasa de mortalidad infantil o la esperanza de vida son propias de los países desarrollados, una parte de los parámetros que miden la calidad de un sistema educativo también lo son y se sitúan muy por encima de los que tienen, por lo general, los países latinoamericanos y caribeños.

Casi 3,3 millones de cubanos, un tercio de su población, cursan estudios regulares, totalmente gratuitos a partir del preescolar. Las elevadas tasas de escolarización, una pirámide poblacional joven y la importancia de la educación de adultos (casi 400.000 alumnos), explican este relevante dato.

ESTRUCTURA DEL SISTEMA DE ENSEÑANZA

La estructura del Sistema Nacional de Educación, a partir del curso 1977/78, queda descrita en el cuadro adjunto, por lo que me limitaré a añadir algunos datos complementarios.

Las tasas de escolarización en 1981, año en que se realizó el último censo general de población, fueron los siguientes:



Hasta cuatro años (círculos infantiles), el 11 por 100; a los cinco años (preescolar), el 70 por 100; de seis a doce años (primaria); el 97,3 por 100; de trece a dieciséis años, el 83,1 por 100, y en el conjunto de la población entre seis y dieciséis años, el 92,4 por 100. El número de alumnos matriculados en educación superior era, en el curso 1983/84, 222.200.

La tasa de aprobados fue en 1982/83 del 95,2 por 100 en todos los niveles y tipos de educación (del 95,1 por 100 en primaria al

87 por 100 en la educación superior). Para promocionar de curso es necesario tener todas las asignaturas aprobadas; quien no lo consigue repite todo el curso.

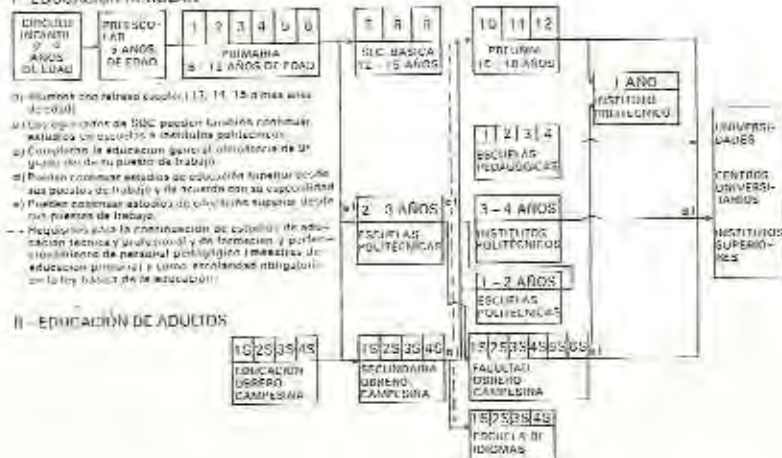
Salvo un pequeño porcentaje de alumnos, alrededor del 4 por 100, que terminan el 6.º grado con 13 o más años, la totalidad de la población escolarizada cursa hasta los 15 años la secundaria básica. Una vez terminada ésta los estudios se diversifican: Preuniversitario para continuar posteriormente estudios superiores; Escuelas pedagógicas, que forman a los maestros de primaria y Enseñanza Politécnica. Para optar por uno u otro tipo de enseñanza se combinan las preferencias personales con un escalafón establecido en función de los resultados académicos, una vez que se ha determinado por la planificación gubernamental las necesidades de uno u otro tipo de graduados.

Del total de 531.600 alumnos que cursaban estudios secundarios terminales en el curso 1983/84, el 30,9 por 100 lo hacían en el Preuniversitario, el 58,9 por 100 en la enseñanza técnico profesional y el 10,2 por 100 en las escuelas de formación de personal docente. La mitad de estos últimos lo hacían en las de formación de maestros primarios.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

NUOVA ESTRUCTURA DEL SISTEMA NACIONAL DE EDUCACION VIGENTE CON EL PLAN DE PLURI-EDUCACION DEL SISTEMA A PARTIR DEL CURSO ESCOLAR 1977-78

I - EDUCACION REGULAR



INTERNACIONAL

El escalafón académico vuelve a utilizarse para el acceso a los estudios superiores. Cada Facultad, Centro Politécnico o Instituto Superior (forma a los profesores de la Enseñanza Secundaria), tiene un cupo de alumnos para admitir y una puntuación mínima para acceder a ellos.

LA COMBINACION DE TRABAJO Y ESTUDIO

Es uno de los principios pedagógicos básicos que rigen en todo el sistema de enseñanza. Los alumnos de la enseñanza secundaria, entre doce y dieciocho o diecinueve años, participan en una de las dos siguientes modalidades: «La escuela al campo» y «La escuela en el campo»; dos tercios y un tercio en cada una de ellas respectivamente. En la modalidad de «Escuela al campo», los alumnos realizan durante un período de tiempo que va desde 30 hasta 45 días, dentro del calendario escolar, trabajos agrícolas y de mantenimiento y actividades vocacionales en régimen de internado y son acompañados por los profesores.

En la «Escuela en el campo», que tiende a generalizarse en la secundaria terminal, los alumnos y profesores viven en régimen de internado, regresando a sus casas en los fines de semana. La jornada de trabajo de los alumnos combina enseñanzas, estudio, actividades deportivas y vocacionales y trabajo manual; este último durante tres horas diarias.

LAS ESCUELAS ESPECIALES

Los internados, que están exentos de la realización de trabajos manuales, son los que acogen a los alumnos de preuniversitario de mayor rendimiento económico (1.500 en tres escuelas). Tienen planes de estudios especiales, una mayor dotación de medios entre los que destacan la abundancia de microordenadores, intervienen en su formación profesores universitarios y el número de alumnos por aula es menor (30 como máximo frente a los 40 que tienen por lo común en la red general). Están concebidos para iniciar la formación de élites en el campo de las ciencias experimentales, la informática y las tecnologías punta.

FORMACION DE PROFESORES, CIRCULOS DE INTERES...

No pudiendo referirme en los límites de este artículo a los diversos aspectos que pueden suscitar interés, quisiera al menos mencionar algunos de ellos:

a) Es muy grande la atención dedicada a la formación inicial y permanente de los profesores; en 25 años se ha pasado de improvisar a miles de maestros, con una preparación elemental, para alfabetizar a toda la población a planificar el que de

ahora al año 2000 todos los maestros tengan formación universitaria superior. Diez mil profesores de todos los niveles disfrutan en la actualidad de un año sabático sobre el total de 258.000.

b) La investigación y el trabajo pedagógico en círculos infantiles y enseñanza especial para niños y jóvenes con deficiencias.

c) Los Círculos de Interés, en los cuales una vez por semana una parte importante de los alumnos acuden para practicar un conjunto amplísimo de actividades laborales, recreativas y deportivas.

ALGUNOS PEROS...

También sin pretensión de exhaustividad. Por ejemplo, me causó extrañeza que el escalafón académico de los alumnos, confeccionado desde su más temprana edad, llegue a utilizarse hasta para determinar quiénes pueden asistir a unas actividades pedagógicamente tan útiles como las que se realizan en los círculos de interés de los palacios de pioneros. ¿Por qué privar a quienes tienen menor rendimiento académico de unas acciones que pueden precisamente suscitar nuevas motivaciones?

Sólo la omnipresente valoración del esfuerzo personal, comprensible y coherente con los valores del sistema social, traducida unidimensionalmente como rendimiento y mérito académico puede llevar a este exceso.

Si la combinación trabajo manual-estudio se considera un principio fundamental, ¿por qué se exceptúa de ella a los escogidos como futura élite científica? Viendo su apretado programa de enseñanza se entiende, pero...

Los libros de texto, el modo de impartir las clases en las materias generales apuntan a una práctica pedagógica tradicional, lejos de lo que conocemos como enseñanza activa. De la necesidad de una renovación pedagógica son conscientes las autoridades educativas y su fermento es el profesorado que investiga en los Institutos Juveniles Pedagógicos. «Una vez generalizada la enseñanza y resueltos los principales problemas cuantitativos, tenemos que dar el salto cualitativo, mejorar la calidad pedagógica», nos reiteraron las autoridades educativas. En el contexto del comienzo de esta nueva fase del Sistema Nacional de Educación se inserta «Pedagogía'86».

«PEDAGOGIA'86»

Convocado el encuentro bajo el lema «Educadores por un mundo mejor», pretende reunir a más de 3.000 profesores de todos los países del mundo, particularmente de América Latina. Los organizadores, los Institutos Superiores Pedagógicos y el Ministerio de Educación están muy interesados en que participe una amplia repre-

sentación española. Por ello invitaron, la última semana de noviembre, a una delegación de siete personas, entre las que me encontraba, a participar en el programa preparatorio de «Pedagogía'86», junto con cerca de 40 representantes de varios países latinoamericanos.

Conocer el sistema de enseñanza cubano, los problemas que afrontaron desde el comienzo del proceso revolucionario y los logros alcanzados, intercambiar experiencias científico-pedagógicas en todos los niveles de la enseñanza son los principales objetivos del encuentro que se celebrará en La Habana, del 27 al 31 de enero próximos.

El trabajo se desarrollará a través de cursos Pre-reunión, sesiones informativas en plenario, Conferencias especiales, Mesas Redondas de debate, exposiciones sobre medios de enseñanza, posters y exposición y debate de las ponencias presentadas por los intervinientes en comisiones por especialidades, 17 hay previstas. En ellas se abordarán tanto aspectos científicos como metodológicos de las asignaturas, en campos como psicología, medios de enseñanza, organización escolar, Educación Artística, Higiene Escolar, etc. Todo ello se completará con visitas a centros de enseñanza e instituciones educativas.

PEDAGOGIA'86

«Encuentro internacional de educadores por un mundo mejor»

— Le esperamos en Cuba, Corazón del Caribe y Puerta de Hispanoamérica, del 27 al 31 de enero próximo.

Programa especial para los interesados en este Evento, incluyendo avión, traslados, alojamientos y media pensión, además de las actividades del Congreso: 89.900 pesetas.

CARIBE, Internacional Tours
P.º de la Habana, 46
28036-MADRID
Tel. 458 04 71 y 458 04 96

LOS PRESUPUESTOS DE EDUCACION POR PROGRAMAS

En este texto se continua el artículo sobre "Presupuestos 86 de Educación" que publicáramos en el número anterior de T.E. En el mismo analizáramos el presupuesto educativo por funciones y por capítulos, dejando pendiente este estudio por programas por problemas de espacio.

Ignacio Liberal

Un análisis muy somero de los principales programas nos obliga a detenernos en los siguientes.

Programa de Promoción Educativa (Becas)

Sus fondos se incrementan en el 22,1 por

ciento. Ello significa 35.000 nuevas becas, de las que 20.000 se crean en el nivel universitario, a fin de compensar la subida de las tasas.

He aquí el cuadro resumen de las becas de carácter general.

Nivel	N.º de becas Curso 84-85	N.º de becas Curso 85-86	Cantidad media pesetas
Universidad	90.000	110.000	89.600
BUP - COU	115.000	125.000	36.100
FP 1.º	40.000	40.000	33.700
FP 2.º	20.000	25.000	54.300
Otros estudios	2.500	3.000	62.600
TOTAL	267.500	303.000	

La ayuda al comedor pasa de 160 a 190 pesetas/día y afectará a 143.445 alumnos.

Programa de la dirección y servicios generales de la educación

En este programa, llevado a cabo por la dirección del Ministerio, aparecen como objetivos, afirmaciones, que por su dificultad o anterior incumplimiento, deben tenerse en cuenta relativamente. De este modo, se dice que está en estudio el Estatuto de la Función Pública docente, en el que se fijarán nuevos sistemas de movilidad y de carrera administrativa para los funcionarios. Se llevará a cabo la integración de escalafones en los nuevos cuerpos. Se establecerán, por niveles, los requisitos mínimos de los centros, de acuerdo con el mandato de la LODE. Por último, se plantea como objetivo «la culminación de la elaboración del mapa dinámico, relativo a la previsión de necesidades de escolarización de los niveles no universitarios a medio plazo».

Educación pre-escolar

De forma escueta, los objetivos a cumplir son los siguientes:

— Alcance de una tasa del 90,2 por

ciento en la escolarización de niños de 4 y 5 años (frente al 100 por ciento prometido).

— En lo que se refiere a inversiones, iniciar 2.360 puestos escolares; terminar y equiparar 9.230 y reponer 2.800.

— Diseño del nuevo modelo arquitectónico del centro en función de la fijación de los nuevos requisitos mínimos a cumplir.

— Experimentación participativa del nuevo modelo de Pre-escolar. Una orden ministerial modificará las orientaciones pedagógicas vigentes y en unos 50 centros, que recibirán especiales dotaciones de material y gastos de funcionamiento, se llevará a cabo la reforma durante este curso.

E.G.B.

Se parte del reconocimiento de la relación que existe entre la calidad de la enseñanza y el fracaso escolar. Este afecta a un tercio del alumnado, que no supera un nivel básico. Por otro lado, casi medio millón de alumnos repiten curso alguna vez en la EGB. A pesar de ello, la inversión servirá tan sólo para: iniciar 14.800 puestos, terminar 23.080 (de los que 9.360 se inician en el propio año), equiparar 24.680 puestos de nueva oferta y reponer 38.000. Por otro lado, se establecerán los mínimos

requisitos en orden a determinar la calidad de la enseñanza en este nivel.

Estudios para el diseño del perfil profesional de la carrera docente del cuerpo de maestros y regulación de la nueva forma de ingreso.

Evaluación del rendimiento de los alumnos al cabo de los distintos ciclos.

Experimentación del reajuste de los enseñanzas mínimas de los ciclos inicial y medio en 20 centros y continuación de la reforma en el Ciclo Superior.

Introducción del servicio de orientación escolar y, también de forma muy limitada, del estudio de nuevas tecnologías.

Enseñanzas Medias

En lo que se refiere a inversiones sus objetivos son: iniciar la construcción de 8.240 puestos escolares de nueva oferta; terminar 21.480 de nueva oferta, de los que 6.000 se iniciarán y terminarán en el 86; equipar 14.200 puestos de nueva oferta; terminar 4.800 puestos de reposición y equipar 18.680 puestos de reposición.

En lo que se refiere a subvenciones, muy resumidamente, consistirían en una aplicación a este nivel de lo dicho respecto a la EGB, pasando a concierto singular todo el BUP y la FP, menos un 10 por ciento de las unidades de cada rama.

Universidades

Sus objetivos, en términos de inversión, se traducen en la iniciación de 9.750 puestos escolares, la continuidad de la construcción de 15.610 y la finalización de 11.500. Se desarrollará la LRU en lo que se refiere a la puesta en marcha de los órganos colegiados que potencian las relaciones entre la Universidad y la sociedad, a la reorganización interna de las Universidades (la departamentización) y a la reforma de la ordenación académica (ciclos).

Se iniciará la homologación de las retribuciones y se adoptarán y transformarán las plantillas (2.194 de catedráticos y 9.336 de profesores titulares). Se homologarán titulaciones y se revisarán planes de estudio. Por último, se culminará el proceso constituyente (elecciones).

VIII ENCUENTRO ESTATAL DE MOVIMIENTOS DE RENOVACION PEDAGOGICA (MRP)

Del 1 al 3 de diciembre se celebró el VIII Encuentro Estatal de MRP en Murcia. Al mismo han asistido veintisiete MRP, que han revisado y puesto en común, por un lado, los puntos clave de la Reforma del Sistema Educativo y, por otro, el papel de los MRP ante la citada Reforma.

Toda la discusión/debate se realizó en base a un documento/ponencia presentado y estudiado por una mesa reunida específicamente con ese fin el pasado mes de octubre. La ponencia/debate se dividió en partes. La primera versó sobre el porqué y para qué de la Reforma, analizándose que era una necesidad de las demandas de modernización de la sociedad, tanto desde el sistema productivo como desde el sistema socio cultural. Dicha modernización era una exigencia del mundo empresarial, pero también de los consumidores: nuevo trabajo polivalente, nuevo tipo de ciudadano.

En segundo lugar, se debatió cómo las Reformas se están haciendo de forma parcelada sin que se conozca el modelo final que va a resultar de todas ellas y de forma tal que cada sector de enseñantes se entera de la reforma que corresponde pero no de la globalidad de las mismas. Se analizó también el sistema por el que se están implantando el método de Procesos. Mediante el mismo se utiliza un método experimental: se propone un proyecto o hipótesis de trabajo y unos objetivos a conseguir; se experimenta y se evalúan los resultados. No es un método por decreto y de algún modo obliga a los MRP a adoptar una actitud ante la Reforma que suponga grados de participación.

Los MRP expresaron sus recelos ante las reformas. En la de Integración de la Educación Especial no se están dando respuesta real a la situación por falta de condiciones suficientes y válidas. En la de E. Compensatoria no se acepta una compensatoria diferenciada para determinados grupos de alumnos que así quedan segregados del sistema educativo ordinario y que debería de haber un tratamiento específico escolar de la marginación social dentro del Sistema Escolar ordinario. La reforma del ciclo superior de EGB se plantea como un cambio de programas, olvidando aspectos básicos como la organización, las relaciones educativas, los medios técnicos y la misma evaluación; dejando estos aspectos a la buena voluntad de los experimentadores, sin unas propuestas claras. Y en dichos programas se prima a los referidos a capacidades lógico-verbales mientras que otras capacidades y actitudes no tienen concreción ni operatividad. En cuanto a la Reforma de las Enseñanzas Medias se ven indicios de que el primer ciclo va a tener un carácter selectivo y no de integración y el 2.º ciclo está sin definir por el MEC.

Se recomendó a la hora de analizar las reformas que los MRP deberían tener los siguientes criterios:

— Frente a homogeneidad ha de llegarse a adaptación a la diversidad.

— Frente a uniformidad ha de llegarse a adaptación a la polivalencia.

— Frente a rigidez ha de llegarse a adaptación a la flexibilidad.

— Frente a selectividad ha de llegarse a adaptación a la orientación.

— Frente a contenidos ha de llegarse a adaptación a la capacidad.

— Frente a capacidades lógico-verbales ha de llegarse a adaptación a la globalidad del alumno.

— Frente a objetivos terminales a alcanzar ha de llegarse a adaptación a procesos a desarrollar.

Después se analizó y se puso en común el papel concreto que los MRP están teniendo, en sus respectivas nacionalidades o territorios en la implantación de las Reformas. Se vio que ningún MRP como tal está colaborando con las mismas, aunque sí algunos de sus miembros (en unos muchos más que en otros), que como individuos, participan en el diseño y puesta en marcha de las Reformas educativas.

Se llegó a la conclusión de que los MRP deben desarrollar dos grandes líneas de trabajo:

1. **El desarrollo de alternativas propias** es decir, mantener una reflexión permanente que vaya construyendo el cuerpo teórico de lo que debe ser el modelo de Escuela Española; elaborar alternativas propias globales o parciales y con posibilidades de proyecciones sociales amplias.

2. **Mantener una actuación crítica ante las reformas propuestas por las administraciones**, manteniendo claramente su independencia, exigiendo a las mismas que no se pongan a los MRP mecanismos de control, o que no actúen «integrando» en los servicios institucionales (por ejemplo, en los Cep) lo que es trabajo del MRP.

Por último se asumió que los MRP deben potenciar y ser cauce de información de lo que se va haciendo, deben exigir y promover directamente el debate social en coordinación con otros organismos defensores de la E. Pública y recoger de los grupos, de los centros, etc., aquellas propuestas que puedan ser alternativas, intercambiando información...

El IX Encuentro de MRP se celebrará, dentro de un año, en Palma de Mallorca.

OCHO ENCUENTROS Y UN CONGRESO

Con el encuentro de Murcia son ocho ya las veces que se han reunido los movimientos de renovación pedagógica, desde un lejano 28 de abril de 1979 cuando se encontraron por primera vez en Almagro (Ciudad Real).

Desde entonces muchos han sido los temas debatidos (algunos al hilo de la actualidad: Sevilla, 3.º Encuentro, 1981, define el modelo de Escuela Pública; Donosti, 4.º Encuentro, 1982, estudió la carrera docente), pero dos han sido repetidas casi en todos los encuentros sin que aparentemente se haya avanzado lo suficiente en su solución, pues han vuelto a aparecer en Murcia con casi idéntica formulación.

Nos referimos, en primer lugar, al tema de la *coordinación entre los MRP*. Ya en Almagro se esbozó una propuesta que ha sido repetida en casi los mismos términos en Murcia: a) Elaborar un archivo común. b) intercambiar regularmente documentación y publicaciones. c) Confrontar experiencias, y d) Elaborar una actuación común en las relaciones con la Administración.

No son ajenos a que el tema siga pendiente ni la actuación de la Administración socialista en el Congreso de MRP de Barcelona (diciembre de 1983)

que pretendió instrumentalizar en su favor la posible federación ni, después, la precariedad de medios económicos, humanos y de todo tipo en la que se mueven los MRP.

El segundo de los temas que cíclicamente resurgen en estos encuentros es el de *las relaciones con la Administración*.

Tema resbaladizo donde los haya y en el que los MRP se mueven entre dos «peligros»: el de la identificación acrítica y la oposición sistemática.

Peligros alentados también por la voracidad de la Administración socialista que o bien observa a los elementos más proclives de los movimientos afines o bien margina a aquellos que le son más contrarios.

El futuro de los MRP, que volverán a encontrarse en Mallorca a comienzos del próximo curso, es incierto.

La asunción por parte de la Administración de sus indudables deberes en el reciclaje y formación permanente va a llevar a desaparecer a muchos pequeños colectivos y va a obligar a los que quedan a replantearse su trabajo y a buscar fórmulas de coordinación y organización que las potencie y multiplique. Ese es su reto.

Los síntomas están ahí: desde los recortes en la financiación de la enseñanza estatal a las insaciables exigencias de la patronal de la privada, desde la desertión del profesorado en la reflexión y elaboración de propuestas alternativas al olvido de las fuerzas políticas en abordar los problemas educativos con criterios de prioridad y centralidad para cualquier proyecto de cambio social...

Las circunstancias, que en mi opinión, pueden explicar esta situación son:

- El fracaso político de la alternativa.
- La ofensiva de la derecha.
- El conformismo del profesorado.

1.º Si la alternativa no ha sido el eje de la política educativa de la salida de la Dictadura debe comprenderse por el hecho de que el proyecto político en que se sustentaba (la ruptura democrática) no llegó a cuajar. Obviamente cualquier análisis sobre las responsabilidades de que tal ruptura no llegara a producirse, si es preciso decir que ello ocasionó una parálisis de la izquierda en el campo político en general y en el terreno educativo en particular. Esta pasividad impidió que la Alternativa traspasara el campo de los enseñantes, condenándola a que su difusión social fuese siempre minoritaria e imposibilitando la articulación de un amplio movimiento de resistencia contra las iniciativas de la derecha. El fracaso político no empaña su validez como proyecto educativo global. Los contenidos de la Alternativa hay que desarrollarlos, profundizarlos o, en aspectos parciales, renovarlos pero, repito, como proyecto global sigue siendo válida. Y lo es, paradójicamente, en la medida de que al fracasar políticamente no pudo materializarse.

2.º Paralela a esa dejación de iniciativas y vaciamiento de la izquierda, la derecha no sólo ha ejercitado todos sus mecanismos de presión ideológica, propagandística, de coacción, etc. (mecanismos intocados, ocioso resulta señalarlo), sino que incluso ha progresado socialmente. La derecha ha captado un concepto que le es ajeno a su tradición: «la libertad de enseñanzas». Y con esta pancarta ha arrasado el resto de las libertades (sindicales, de cátedra...) en el ámbito de sus colegios. Esta enseñanza la ha utilizado como ariete contra los sucesivos gobiernos, bozal contra la izquierda y banderín de enganche para atraer a grupos antidemocráticos o sectores sociales ideológicamente desarmados. Denunciando un inexistente expansionismo de la escuela única, y amenazando subrepticamente con desencadenar la guerra escolar, ha conseguido imponer un pacto escolar que se fundamenta en el mantenimiento de todos los privilegios acumulados históricamente por los actuales titulares de la red de escuelas privadas: sobreexplotación de los trabajadores de la enseñanza, reproducción de las desigualdades sociales y reforzamiento de los hábitos y mentalidades de subordinación y domesticadores. En definitiva, un modelo de escuela justo el contrario de cómo lo entendía y defendía el Movimiento por la Alternativa.

3.º Alejada la posibilidad de imponer el proyecto en que se había implicado, hasta

existencialmente, el segmento más dinámico del profesorado; arrumbada la expectativa de introducir modificaciones significativas dentro del sistema escolar, en la dirección de los anhelos de la mayoría de los enseñantes, éstos optaron entre recluírse en el campo pedagógico o irse a casa considerando el trabajo como el tiempo del diablo para poder vivir. Y en medio del desastre, unos sindicatos desorientados por su inexperiencia, debilitados por sus errores y a los que la administración les niega su razón de ser: la convocatoria de elecciones y el derecho a negociar. Bloqueada la posibilidad de incidir, a través de organizaciones representativas, en la elaboración de la política educativa; inexistentes los vínculos de comunicación entre ésta y la construcción de nuevos modelos didácticos y metodológicos no es extraño el desinterés de los enseñantes por analizar el sentido social de su tarea profesional.

¿COMO FORJAR EL CAMBIO EDUCATIVO?

De todo lo anterior se deduce que la actual situación de postergamiento por la que atraviesa la escuela pública no es sino el resultado de una concreta y precisa relación de fuerzas. Para que las cosas sean de otro modo es necesario romper e invertir esa situación. O dicho de diferente manera; hay que crear las condiciones que permitan a los grupos y fuerzas progresistas recuperar la iniciativa. La Alternativa diseñaba un modelo de escuela a conseguir, hoy la tarea prioritaria pasa por elaborar una estrategia adecuada para conseguir imponerlo.

No podemos permanecer por más tiempo agorrotados e inermes ante el retroceso y deterioro de un proyecto básico para transformar nuestra sociedad en el horizonte de una democracia avanzada culturalmente progresista y socialmente justa. Para conseguirlo es necesaria una política educativa distinta que tiene que plantearse como objetivos inmediatos el reforzamiento de la escuela estatal y el control, electivo y real, de los fondos públicos que sostienen los centros concertados. Sin movilización social alcanzar tales objetivos resulta impensable.

1.º Esta política educativa diferente necesariamente tiene que ser el resultado de la convergencia de estos elementos:

a) Un esfuerzo reflexivo para renovar y desarrollar, como indicábamos arriba, el proyecto de la Alternativa en un programa estructurador de los cambios educativos que desde la perspectiva de progreso se han exigido siempre.

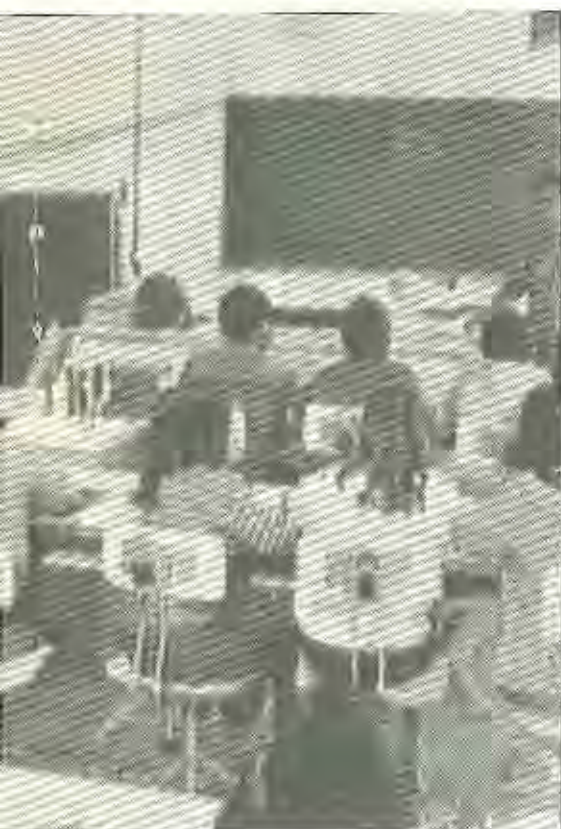
b) Dar cabida al conjunto de fuerzas políticas, organizaciones sociales y movimientos pedagógicos capaces de defender ese programa e invertir la actual relación de fuerzas en el interior del sistema educativo.



Rescatemos un proyecto, recuperemos una escuela.

EN DEFENSA DE LA ESCUELA PÚBLICA

La defensa de la Escuela pública, arrinconada, reivindicación de las luchas progresistas. Volver a levantar hoy esta bandera desfasada y muy propio de «rojos» no es esta propuesta, recuperarla, refundarla. En torno a ella se gestó es un acto de dignidad. Es un acto necesario: la Escuela pública continúa nuestro trabajo profesional.



recuperemos un movimiento

LA ESCUELA

... pública es una vieja, y por los datos de las fuerzas sociales y políticas progresistas la bandera pudiera parecer «carroñón», nostálgicos». Y sin embargo, rescatar su esencia y ampliar el movimiento que en ella reside es una dignidad y de autocritica. Sobre todo porque la escuela pública está amenazada y no es posible actuar de forma racional y político pretendiendo ignorarlo.

Honorio Cardoso García

c) Finalmente, articulando ambos polos (dinamizar a ese conglomerado social para, aplicando el programa, modificar sustancialmente el sistema escolar históricamente impuesto por las clases dominantes españolas. Sistema que rechazaba el propio Maravall en una entrevista concedida a esta revista: «Tenemos un sistema educativo todavía bastante primitivo. Probablemente no es el sistema que yo hubiera elegido... no solamente porque tiene pocos recursos, porque es pobre, porque ha estado desatendido, porque ha estado marginado, porque ha vivido el autoritarismo de una forma muy intensa, sino porque además su particular estructura no me convence».

2.º El objetivo de ese trabajo teórico y social ha de ser presionar a la Administración para que aplique resueltamente y sin recortes el esfuerzo imprescindible para relanzar la Escuela Pública. Relanzamiento que supone:

a) Unos apoyos legales y presupuestarios radicalmente distintos de los hasta el momento construidos en la legislatura de mayoría socialista. Tienen que crecer más los dineros destinados a la red escolar pública que los orientados a la red privada; hay que posibilitar el pase a la red pública de cuantos centros privados o cooperativistas lo deseen; hay que facilitar la presencia de las fuerzas progresistas para conseguir diluir las resistencias al cambio; hay que conseguir que el desarrollo estatutario de la LOE suponga un avance y no un recorte más en la modificación de la estructura escolar heredada, etc.

b) Un replanteamiento de la política de subvenciones y/o conciertos: el control sobre estos fondos públicos no solamente debe ser más estricto, sino que debe cambiar el sentido último de los mismos. Las subvenciones no deben ser prestaciones de dinero a fondo perdido, sino que deben entenderse como mecanismos de nacionalización: los propietarios de los centros reciben ese dinero a cambio de facilitar el acceso del estado a la titularidad. En el plazo de tiempo necesario, sin utopismos de ningún tipo, pero con el radicalismo que surge de la convicción de que hay que terminar con una injusticia histórica y no facilitar que se perpetúe. Entender la enseñanza como un servicio público, garantizar una enseñanza gratuita, de calidad y pluralista para toda la población requiere «la superación de las dos redes escolares —pública y privada financiada con fondos públicos—, buscando su unificación en un proceso integrador al efecto de satisfacer el servicio público de la educación, laico y pluralista». (Encuentro internacional sobre la enseñanza privada. Madrid, 1983.)

3.º Conseguir los objetivos expuestos en los apartados anteriores requiere la participación y la movilización social; sólo así podrá romperse el aislamiento en que se asfixió el anterior proyecto en defensa de la Escuela Pública. Ésta imprescindible con-

vergencia y acumulación de fuerzas hay que articularla en unos organismos capaces de penetrar y enraizarse en las unidades más básicas (los centros escolares), pero también capaces de orientar y entretrejer todos los esfuerzos para condicionar e imponer sus criterios en la elaboración de la política educativa general. Estos organismos deben ser, o ascenderse, a lo que la Federación de Enseñanza de CC.OO. ha denominado las MESAS POR LA DEFENSA DE LA ESCUELA PÚBLICA: «Sindicatos, Asociaciones de Padres de Alumnos, Fuerzas sociales y progresistas deben unirse, no sólo para dar respuesta a la ofensiva conservadora, sino para exigir a los poderes públicos una profundización en el carácter democrático de la reforma educativa, la extensión y mejora de la red pública y por la renovación profunda del sistema escolar». Estar comprometidos en un proyecto educativo progresista exige asumir el problema desde la propia escuela, romper el bloqueo en que hoy vive esta institución y recuperar espacios de actuación política que nos son propios. Exige claramente romper con el estancamiento inmovilizador de la «guerra escolar» y pasar al debate y defensa social del modelo de escuela que impulsamos.

¿QUE ESCUELA PÚBLICA? THAT IS THE QUESTION

Como he expresado más arriba la propuesta educativa de la Alternativa, hoy 10 años después, sigue siendo válida. Habrá que profundizar determinados aspectos, incorporar otros no suficientemente explicitados antaño, pero pedir que el Estado sea el responsable que garantice a los ciudadanos el derecho a la educación, pedir la gratuidad de la enseñanza obligatoria, la ampliación de ésta, la formación permanente del profesorado, la gestión democrática y participativa, el control de los fondos públicos, etc., lejos de ser un gesto trasnochado y carente de imaginación es una llamada a la reflexión teórica y al trabajo político que reclama la actualidad más próxima. Recordemos (y remiremos) entonces los rasgos que han de identificar la escuela pública que defendemos.

— **Gratuita y de calidad:** La escuela no es el origen de las desigualdades sociales, tampoco la principal palanca para combatirlos. Pero con la misma rotundidad se debe afirmar que una política educativa incorrecta puede reforzarlas. La Comisión Sindical que asesora al Comité de educación de la OCDE ha puesto el dedo en la llaga cuando señalaba que «las mejoras requeridas seguirán siendo piadosos deseos si las instituciones de enseñanza... no disponen de los recursos financieros, materiales y humanos necesarios... Si se parte de que hay que adaptarse a unos recursos disminuidos o congelados no mejorará la calidad ni la igualdad...» (Reunión de París 20 y 21 de noviembre de 1984).

En resumen, mientras los recursos de las

escuelas malamente den para tiza, mientras miles de enseñantes se ven obligados a participar cada año en concursos de traslados, mientras se escolarice a los alumnos en bajos y locales más propios para garage, mientras la formación permanente se siga cargando al voluntarismo del profesorado, mientras se sigan aumentando los flujos destinados a la enseñanza privada... la gratitud y la igualdad serán dos reivindicaciones a conseguir.

— **Pluralista:** Frente a los que defienden que la escuela debe enseñar desde un tipo de doctrina, nosotros tenemos que defender que la escuela debe partir del respeto al niño como persona (en consecuencia no propiedad de nadie, ni siquiera de sus padres) y debe prepararle para integrarse en la vida que es compleja, múltiple y plural. Enseñar al niño a mirar las cosas desde un pensamiento exclusivista y que se autoconsidera beneficioso, a la larga, para la convivencia social.

Por supuesto pluralista no quiere decir falta de criterios. Y existen dos que deben ser considerados irrenunciables: **laica y científica**. La neutralidad ante el hecho religioso y la recepción de los avances que se produzcan en los distintos campos del pensamiento deben ser dos rasgos de la educación que se imparta en los centros financiados de los poderes públicos.

Sobre estos elementos de pluralismo ideológico, neutralidad religiosa y pensamiento científico debe fundamentarse la **metodología activa e interdisciplinar** que permita al alumno desarrollar un comportamiento investigador que le posibilite seguir aprendiendo a lo largo de su existencia.

— **Crítica:** Frente al conjunto de estímulos sociales que nos empujan a aceptar las cosas como son, que nos preparan para el sometimiento, que nos proponen como objetivo máximo el consumismo, hay que defender una escuela que eduque ciudadanos dispuestos a entender que las cosas pueden ser cambiables, que capacite para discutir las reglas del juego social. Hay que romper frontalmente con esa escuela que acuña normalidad: «La escuela actual no responde ni a una sola necesidad de niños/jóvenes. Hay que proyectar el deseo radical de otra escuela que acepte el individuo, que tenga el norte de la salud y de la calidad de vida, y, sobre todo que no tema la variedad, el desorden y el azar.» (Fabricio Caivano)

Y esto no es una utopía, pues la escuela reúne un requisito que le permite convertirse en un ámbito generador de conciencia crítica: frente a la fuerte concentración de los medios de comunicación de socialización la escuela continúa siendo un espacio de relativa autonomía. Es decir: en la escuela, mejor que en cualquier otro lugar, el adolescente puede reconstruir un pensamiento que le permita repensar el bombardeo, aparentemente desestructurado, de los mensajes periodísticos, televisivos y publicitarios «que le ayudan a vivir»; puede sistematizar y distanciar la horrachera de la experiencia. Puede en suma, y repito, entender que las situaciones sociales son cambiables, que las

leyes no las hace Dios y que las reglas del juego social son discutibles.

— **No-sexista:** Si pretendemos que la educación sea un elemento dinamizador en el avance hacia la igualdad, si queremos generar una cultura progresista, si nos oponemos a que se acepten los papeles que la sociedad nos impone como naturales hay que afrontar con radicalidad uno de los bastiones decisivos en los que se fundamenta la escuela tradicional: el pensamiento patriarcal. Si estamos contra todo tipo de segregación y discriminación debemos negarnos activamente a que la escuela refuerce papeles sociales que no pueden ser discutidos. El objetivo de la Escuela Pública

es educar personas, no podemos sostener una escuela que eduque a las niñas para ser mujeres y a los niños para ser hombres.

das, pero donde todos resuelven sus conflictos en el diálogo, a través de sus representantes, en la definición del proyecto educativo de centro y en la toma de decisiones. Conseguir un desarrollo progresista de la LODE en este terreno debe constituir una de las atenciones prioritarias del movimiento por la defensa de la escuela pública.

Inserta en la realidad socio-cultural: La normalización lingüística y la defensa de culturas nacionales deben ser objetivos irrenunciables de la Escuela Pública que defendemos: si se quiere construir un país hay que defender un proyecto donde, desde el respeto a todos cuantos viven y trabajan en él, la escuela sea un mecanismo de integración y

BOLETIN

del Instituto Pedagógico de la Universidad de Madrid

2 DE FEBRERO DE 1984 PLAZA DE SANTA BARBARA 16 1 MADRID

JUNTA GENERAL

se aprobó la

ALTERNATIVA PARA LA ENSEÑANZA

aprobación y apoyo a la

PLATAFORMA REIVINDICATIVA

SALARIO MINIMO DE 30.000 PESETAS
ESTABILIDAD EN EL EMPLEO NO AL PARO
ESCOLARIZACION TOTAL Y GRATUITA
GESTION Y PLANIFICACION DEMOCRATICA DE LA ENSEÑANZA
SINDICATO DEMOCRATICO
POR LA AMNISTIA Y POR LAS LIBERTADES

es educar personas, no podemos sostener una escuela que eduque a las niñas para ser mujeres y a los niños para ser hombres.

Cualquier avance en este sentido de educar personas solidarias y compañeras va a suponer un comienzo de cambio real en las relaciones, mucho más revolucionario que las modificaciones de currículum o innovaciones con las que habitualmente solemos comernos el coco.

— **Participativa:** O lo que es lo mismo, gestionada democráticamente. La escuela debe ser una tarea colectiva de profesores, alumnos y padres donde cada uno tiene sus funciones y responsabilidades diferencia-

de conocimiento de las raíces históricas del mismo.

Pero en un terreno más "practicista" hay iniciativas que abordar sin más pérdidas de tiempo: hacer que la escuela no sea exclusivamente para niños. Convertir la escuela en el centro de cultura de los pueblos, de los barrios, en un ámbito abierto a las necesidades de educación y formación de los adultos y a las exigencias de hacer creativo el tiempo del ocio. La escuela puede ofrecer oportunidades y ayudas en todas estas direcciones y haciéndolo romperá las barreras que tradicionalmente la han aislado de la vida y han convertido la educación en «una cosa de maestros».

COMO SURGIO LA ALTERNATIVA DE LA ESCUELA PUBLICA

En distintos puntos de España durante los años sesenta, movimientos de enseñantes empezaban a poner en cuestión la dureza de su experiencia profesional. Su actividad empezó con un análisis crítico, bastante elemental en sus inicios, de su propio sector. En cada lugar los movimientos tuvieron distintas características, aunque todos tuvieron en común el hecho de que, en el momento de pasar a la acción, por muy moderada que fuera, el inevitable choque con el régimen dictatorial causó un proceso, igualmente inevitable y rápido, de politización.

Los principales actores en estos movimientos, que debemos llamar de resistencia al régimen franquista, fueron miembros de los partidos políticos clandestinos de izquierdas, comunistas, socialistas, cristianos, en general, personas que habían tomado conciencia política, a través de las luchas estudiantiles en la universidad. En algunos lugares ese proceso también se había producido entre los maestros en su época de la Escuela Normal. También participaron profesores conducidos por su propia experiencia profesional a una postura de contestación.

Al llegar al status profesional, tanto en el sector privado como en el estatal, los profesionales de la enseñanza se encontraban en unas circunstancias muy adversas, muy mal pagados y sujetos a severos controles ideológicos. Todo ello hizo que una pequeña vanguardia empezara a consolidarse en las situaciones precarias de la lucha clandestina.

Las primeras preocupaciones teóricas trataron de los intentos de análisis del sector, cuyas características más destacadas fueron las divisiones complejas y arbitrarias que discriminaban al profesorado. Dicho análisis dio lugar a una gran insistencia sobre la necesidad de unificar todas estas categorías, que fue finalmente formulado, en primer lugar como una especie de slogan y, posteriormente desarrollado teóricamente, en el "Cuerpo Único Docente". Hasta tuvo su reflejo lingüístico, ya que de esta época data el empleo de la palabra "enseñante" para superar la división maestro y licenciado.

La obsesión con la unidad que surgió de un sector tan fragmentado y disperso también dio lugar a la formulación del Ciclo Único, un ciclo de educación para todos los alumnos hasta la edad de 16 años o 18, sin ninguna división discriminatoria o proceso selectivo. Dentro de la penosa situación de las escuelas e institutos de la época y las limitaciones de acceso, era lógico que las reivindicaciones basadas en un concepto de justicia social de lo más primaria fueran las que en un primer momento inspiraban la formulación de la alternativa de la Escuela Pública. paulatinamente los ense-

Pamela O'Malley

ñantes progresistas iban profundizando más en aspectos pedagógicos y de organización y de esta manera elaboraron la alternativa democrática. En ella se partió de la realidad tomando en cuenta, por ejemplo, la presencia importante del sector privado y buscando soluciones que planearan la posibilidad de absorber una buena parte de ella en la red pública.

La falta de libertades de todo tipo en la sociedad de entonces hizo que los enseñantes que elaboraron la alternativa fueran especialmente sensibles a la estructura y funcionamiento de la escuela como institución. La participación de toda la comunidad escolar y la erradicación de formas autoritarias fueron otros constantes del proyecto.

Obviamente el contenido de la alternativa fue bastante condicionado por el tipo de reforma planteado por la Ley General de Educación del año 70. Por una parte el contenido tecnocrático y superficial de dicha Ley y por otra su total falta de apoyo económico y político por parte del Gobierno franquista de entonces hizo que la oposición democrática la rechazase casi globalmente. Muchas de las críticas expuestas entonces, por desgracia, siguen vigentes, ya que durante el período de la transición no se ha planteado una verdadera reforma de la reforma, y si en los años 70, los últimos del franquismo, se realizó una llamada "contrarreforma" en la educación, teniendo los aspectos más positivos de la Ley del 70.

LA TRANSICION

La legislación más importante en el inicio de la democracia han sido los Acuerdos del Pacto de la Moncloa y el Estatuto de Centros. A través de los Acuerdos se consiguió la puesta en marcha de un programa de construcciones escolares —nunca totalmente cumplido— que significó por primera vez en la historia de España que se pudiera alcanzar, unos años después, la total escolarización de la población infantil en edad de escolarización obligatoria, evidentemente un hecho significativo en el camino de la recuperación del atraso social de la educación en nuestro país.

Sin embargo, los defectos criticados desde la Alternativa seguían sin remedio. El salto fue puramente cuantitativo.

Curiosamente en la única Ley importante en materia educativa del Gobierno de UCD, el Estatuto de Centros, se ve reflejado el impacto de los planteamientos de la Alternativa, en cuanto a la organización de la escuela. Las cuestiones del reparto del poder y la participación y la propia terminología de la Alternativa

son reproducidos, ya que hasta cierto punto habían calado en la sociedad, para luego deformar y distorsionar los objetivos democráticos que conllevaron. El Estatuto resultó ser una triste caricatura del modelo de escuela abierta y participativa que la Alternativa reivindicaba.

POLITICA SOCIALISTA

Desde la llegada de la democracia, la derecha ha utilizado el campo de la educación como bandera de enganche y método de consolidarse ideológicamente. Pero con la llegada de los socialistas al poder, la derecha ha intensificado su ofensiva en este sentido, movilizando sectores importantes de la población con una política burda e hipócrita, supuestamente en defensa de la libertad de elección de escuela. Su ofensiva ha dado buenos resultados, ya que ha puesto al Gobierno Socialista a la defensiva y ha permitido que los ajustes y recortes impuestos desde la derecha impidan que la verdadera reforma planteada desde el franquismo por las fuerzas progresistas de la oposición se ponga en marcha. Por supuesto, eso no quiere decir que no haya aspectos positivos en la LOE, ni en los proyectos de reforma e innovaciones de varios tipos, los CEP, la compensatoria, la integración, etc., sino que este Gobierno, heredero de las aspiraciones democráticas formuladas en la Alternativa, sin embargo no intenta ponerlas en práctica y se limita a introducir mejoras y poner parches que no ponen en cuestión la identidad de nuestra escuela actual, que parte de la Ley del 70. La Alternativa sigue siendo una asignatura pendiente.

¿Debemos llegar a la conclusión que la Alternativa representa un sueño utópico, imposible de realizar? Creo que en absoluto, aunque sí debemos entrar en una revisión de los planteamientos, corrigiendo insuficiencias y examinándolos dentro del contexto de los cambios sociológicos y tecnológicos actuales. Averiguar el porqué de la incapacidad del Gobierno actual y de las fuerzas sociales en general de poner en marcha una verdadera reforma de la escuela formaría parte del análisis crítico previo necesario para iniciar una lucha ideológica, política y social por la realización de la Escuela Pública. Superar una etapa de desencanto y un clima de abandono de metas anteriores sólo será posible mediante un proceso de análisis y acción que incida en nuestra realidad y nos proporcione elementos nuevos de convencimiento y de voluntad de alcanzar las metas, algunas indudablemente utópicas, de la Alternativa. Con el mero voluntarismo o repetición de slogans no se va a captar apoyos. Es preciso volver a plantear el papel de la escuela en la sociedad para la cual queremos una escuela distinta.

CAMPAÑA POR LA ESCUELA PÚBLICA EN CATALUÑA



A diez años de la Alternativa por la Escuela Pública, nos encontramos en la necesidad de articular una gran campaña en defensa de la Escuela Pública. Las algaradas egoístas de la derecha ante los aspectos progresistas de la LODE, el desarrollo de la misma y la política del Gobierno PSOE en educación, hacen necesario y urgente que las fuerzas progresistas de este país reivindicquen con fuerza los principios de la Escuela Pública. La finalidad de este trabajo no es otro que mostrar los pasos dados en Cataluña durante el curso 84-85 en esta dirección para que sirvan de ejemplo a otras Comunidades y convertir el Estado de las Autonomías en un Estado de voces por la Escuela Pública.

LIDIA TUA

Antes de describir la evolución de la campaña en defensa de la enseñanza pública y su calidad, así como la organización de ésta ha conllevado, hemos de situar unos elementos del marco político general que determinan unas circunstancias objetivamente favorables al desarrollo y volumen que la campaña alcanzó el pasado curso en Cataluña.

Los elementos sintéticamente serían los siguientes:

- Situación deficitaria importante en la infraestructura de la enseñanza pública en Catalunya. Se han contabilizado más de 2.500 aulas provisionales de EGB en diversas condiciones —locales comerciales, bajos de edificios, prefabricados provisionales, etcétera. La situación en Medias era y es todavía similar. La demanda de plazas públicas aumenta de manera constante a pesar de que se está dando una disminución relativa de población, sobre todo en el cinturón industrial de Barcelona.

- Movimientos organizativos relativamente fuertes —A.A.P.P. bastante desarrolladas con tradición reivindicativa implantada, movimientos de renovación pedagógica muy descentralizados, significativa, aunque débil, implantación sindical.

- Gran implantación unitaria de la defensa de la Escuela Pública, como alternativa elaborada hace diez años en el marco de la Escola d'Estiu Rosa Sensat, difundida y asumida ampliamente por todos los colectivos. Defendida además en las campañas sucesivas de matriculación —demanda de plazas escolares, 30 alumnos por aula— y de democracia en los centros —ante el estatuto de centros de UCD.,.

- Intentos de restablecer el marco unitario de Enseñanza que se había perdido a raíz de las fuertes movilizaciones de 1978 y

que se habían concretado, a iniciativa de FAPAC, en la preparación de unas Jornadas padres/maestros con una serie de ponencias generales, Jornadas que no se han realizado dada la convergadura que tomó la Campaña.

A estas reuniones asistían sindicatos: CC.OO., FETE-UGT, USTEC, asociaciones de padres —FAPAC y FAPAIB (institutos)— CEPEPC—colectivo de escuelas privadas que optan por el pase público y están todavía en un proceso de integración difícil y los movimientos de renovación pedagógica.

- Determinante en la campaña y elemento objetivo de primer orden, fue la publicación por parte de la Generalitat del CEDIP —decreto que planteaba ayuda institucional extra a centros educativos «de interés público»— Este decreto aunó además a todos los partidos de la oposición a CIU, tanto la parlamentaria como la extraparlamentaria.

Se inicia la campaña

El decreto del CEDIP aparece el 3-10-83 e inmediatamente la reunión unitaria de organizaciones de enseñanza se plantea la necesidad de constituirse en Secretariado y dibujar una campaña en defensa de la enseñanza pública y su calidad, centrada en dos ejes:

- Derogación del CEDIP.
- Solución a los problemas infraestructurales de la enseñanza pública en Catalunya.

Se elabora un manifiesto que abre también las vías organizativas, tema clave para poder entender la dimensión que la campaña fue adquiriendo:

Articulación de la campaña

El Secretariado (al que se ha añadido AJEC —estudiantes— y STEC —en conflicto con USTEC) plantea:

- Constituirse en Secretariado con sede permanente.

- Dirigirse a todos los centros de Catalunya, pidiendo su adhesión al documento y su lista de reivindicaciones concretas.

- Iniciar una campaña de explicación a lo largo y ancho de Catalunya, llamando a las entidades y organizaciones de enseñanza de cada localidad o comarca a constituirse en Mesas en defensa de la enseñanza pública y su calidad que coordinen a nivel local la campaña y tengan autonomía e iniciativa respecto a las reivindicaciones concretas.

- Mantener cerrada la composición del Secretariado, así como establecer contacto periódico con todo tipo de entidades —Federación de Municipios, partidos políticos, A.A.VV. Universidades..., a las que también se pide su adhesión pública.

- Se inicia un tipo de relación, difícil por su complejidad en los distintos ritmos, pero riquísima en su resultado. Las asambleas periódicas entre el Secretariado y las Mesas constituidas que, sin tener carácter ejecutivo, valoran, proponen y consensuan las acciones y la línea a seguir. Hay que decir que el Secretariado ha conseguido, no sin dificultades, mantener la línea de «consensuar» todos los acuerdos.

Calendario concreto de acciones

Noviembre/diciembre 83: Campaña informativa: Rueda de prensa presentando el documento de la campaña, actos informativos en localidades, Actos a los que se suma una fuerte campaña parlamentaria (PSC-PSUC) en el mismo sentido. Elemento que causó algunos

TEMA DEL MES

conflictos, pero fue superado mediante la independencia del Secretariado respecto a los mismos.

18 diciembre: Acto público en Barcelona. Asisten unas 3.000 personas, muchas venidas en autocares desde las poblaciones más afectadas.

Se ha enviado el documento a todos los centros públicos de Catalunya.

• Se suceden actos reivindicativos muy importantes en distintas localidades ya bajo el lema de la campaña (Badalona, Sta. Coloma, Hospitalet, Cerdanyola...).

Enero/febrero 84: Se han constituido ya unas 30 Mesas, centradas en Barcelona pero con núcleos ya en Girona, Lleida y Tarragona.

Se han recogido más de 500 adhesiones y listas reivindicativas.

2 febrero: entrega de reinvindicaciones a la Generalitat. El secretariado y las Mesas llaman a una manifestación en Barcelona. Las previsiones se desbordan. Más de 70.000 personas participan.

Marzo/abril/mayo 84: La Generalitat finalmente reconoce al Secretariado como tal (tan sólo se dirigía a las organizaciones por separado hasta el momento) y se inician una serie de conversaciones formales. Mientras tanto se plantea una recogida de firmas pidiendo un presupuesto extraordinario que cubra los déficits existentes y la preparación de una fiesta reivindicativa para el mes de mayo. Continúan las reivindicaciones locales. Se intenta influir en el proceso de matriculación.

19 de mayo: Se presentan ante el Parlament unas 150.000 firmas. Fiesta en la Ciudadela. La manifestación previa recoge unos 100.000 asistentes. Durante todo el día se monta en el Parque la fiesta — sufragada mediante la edición de bonos de ayuda con actuaciones de grupos de animación y con



stands donde se exponen los avances, pese a todo, de la Escuela pública — organizados por los centros y las Mesas locales.

Las conversaciones con la Generalitat arrojan el siguiente saldo:

- Congelación del presupuesto destinado al CEDIP en 1 millón de pesetas.
- Presentación al Parlament del Plan Cuatrienal de Construcciones en el que la Generalitat anuncia sus previsiones a cuatro años, plan totalmente insuficiente y para el que no se habilita presupuesto extraordinario alguno.
- Gesto «formal» de invertir 80 millones en la Escuela pública en Cataluña, presupuesto que aún no se ha concretado.
- Demanda de un presupuesto extraordinario de 2.000 millones al gobierno Central para poder paliar la grave situación — que

ya reconocen— en Catalunya. La propia Generalitat cifra en más de 7.000 millones el presupuesto extraordinario para poder cubrir la sustitución de las aulas deficitarias.

Valoración de la campaña

Es imposible en una descripción casi telegráfica valorar la riqueza y la importante experiencia que esta campaña 84-85 ha situado en Catalunya. La articulación organizativa que se mantiene ha sido la adecuada para poder superar el carácter distante e «institucionalizado» del Secretariado y hacer llegar centro a centro el contenido y objetivo de la campaña. Lo conseguido no ha sido mucho pero sí algo y es evidente que la campaña ha situado en mejores condiciones subjetivas a la enseñanza pública catalana.

CC.OO. ha planteado desde un primer momento, y ahí hemos coincidido con otras organizaciones, que ésta es una campaña estratégica, no coyuntural y, por tanto, que era importantísimo saber ligar las reivindicaciones a un marco organizativo de futuro. Eso se ha ido consiguiendo. Para este curso, más débilmente, la campaña se está reiniciando. El marco unitario se sigue manteniendo y el objetivo sigue siendo doble:

- Reivindicar la Escuela pública y su calidad.
- Debatir los contenidos de la Escuela pública y su perspectiva... Una nota importante: el tema financiero.

La campaña se ha ido sufragando, más mal que bien, con las aportaciones iniciales de las organizaciones del Secretariado, más la aportación económica de los centros adheridos — se pedía 1.000 ptas. por centro — de la venta de bonos de ayuda y alguna escasa ayuda institucional: Ayuntamientos, Federación de Municipios, compra de bonos simbólicos por los partidos políticos...



F.E.

SUSCRIBETE

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 "F.E." por el periodo de un año a partir de.....

La suscripción y forma de pago las indico a continuación.

Suscripción anual

- Normal 1.200 ptas.
- Ayuda 2.000 ptas.

Forma de pago:

- Giro postal (indiquen fecha envío).
- Adjuntamos talón a favor de la cuenta 1053/6000291809 (Caja de Ahorros de Madrid).
- Contra reembolso del 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).



REFLEXIONES SOBRE LA LIBERTAD DE CÁTEDRA

La LODE ha suscitado en nuestra comunidad, o mejor dicho, en un sector muy concreto de la misma, reacciones muy virulentas. Los motivos son muy diversos. En el presente artículo vamos a centrarnos en uno de los temas que más polémica han suscitado: La libertad de Cátedra frente al ideario del centro.

Con independencia de la actitud que se tenga respecto a la enseñanza privada y a la Constitución, consideramos necesario, por parte de los sectores progresistas, reflexionar a la luz de los textos legales vigentes sobre los diversos conflictos que la libertad de Cátedra puede generar.

Juan Hernández

Es indiscutible que la polémica suscitada es fruto de la situación de privilegio que la enseñanza privada, y en concreto los centros religiosos, han sustentado a lo largo de estos años.

Una primera definición nos puede servir para centrar el tema y delimitar las facetas reales de la libertad de cátedra. Consiste en la posibilidad de ejercitar una enseñanza de contenidos pluralista, pudiendo el profesor hacer suyos aquellos que considere más oportunos, de acuerdo con los diversos grados de escolaridad.

Se permite la crítica a las diversas opciones, ideologías, etc. Por tanto, es la enseñanza pluralista, participativa y tolerante, la que potencia en los alumnos concepciones críticas y confrontadas que modulan de una manera real y opcional la personalidad del alumno.

El pluralismo y la confrontación se adecuarán a los diversos métodos pedagógicos de exposición. No se ejercitará de la misma forma la libertad de cátedra en la EGB que en la Universidad. Ahora bien, ambas estarán presididas por el espíritu dinámico de la docencia.

La Constitución Española de 1978 regula, en su art. 20, c, de una manera expresa la libertad de cátedra.

Por otra parte, el art. 27.6 de la Constitución permite la creación de centros docentes a las personas físicas y jurídicas. Dichos centros podrán ejercer la enseñanza dentro

del marco constitucional. Dispondrán de su ideario.

Ante esta situación se debe defender la democracia real. Resulta imprescindible potenciar el pluralismo como base de una sociedad democrática.

Desde esta perspectiva resulta fundamental defender ambos derechos constitucionales, y recalco, tanto el de la libertad de cátedra como el de creación de centros.

Posteriormente se podrá comprobar cómo los titulares de los centros de enseñanza privada se olvidan del art. 20.c. y exclusivamente potencian aquella parte de la Constitución que supone, como en otros muchos campos, una defensa formal de la libertad. Se puede demostrar cómo las clases dominantes orientan toda la normativa existente en su propio beneficio. Defienden su «democracia» y su «Constitución». Se debe descamascarar esa falsa interpretación de la democracia.

RESPECTO A LA PERSONALIDAD DEL ALUMNO

El artículo 27.2 de la Constitución exige que la educación tenga por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana. A su vez, el art. 10 incluye entre otros fundamentos políticos del orden y la paz social: «El libre desarrollo de la personalidad».

La propia LODE exige que la libertad de cátedra se dirija en esta dirección.

Una sociedad dividida en clases exige la confrontación entre los diversos intereses existentes. La enseñanza no escapa de estos parámetros.

La defensa del pleno desarrollo de la personalidad, como objeto de la enseñanza, es el argumento que a derecha utiliza para someter la libertad de cátedra al ideario.

Analicemos esta situación. ¿Cómo se respeta el desarrollo de la libre personalidad en un Estado democrático? Indiscutiblemente, mediante el pluralismo en la enseñanza. La libertad de cátedra es la premisa incontestable de dicha educación pluralista.

Pluralismo que la Constitución reconoce como valor supremo de nuestra convivencia (art. 1.1.).

Los diversos colectivos que representan a la enseñanza privada (la FERE, sindicatos independientes de la enseñanza), y en general el conjunto de los representantes de la derecha de este país, han exigido el derecho a elegir la educación de sus hijos mediante el sometimiento de los trabajadores de los centros privados al ideario de los mismos. Dicho sometimiento y, por tanto, la primacía del ideario, supone sacrificar el derecho constitucionalmente reconocido de la libertad de cátedra.

La derogada Ley de Centros si respondía de una forma clara a los intereses peculiares

TEMA DEL MES

de la derecha. En su art. 15 exige el sometimiento expreso al ideario por parte de los profesores. Dicho sometimiento consiste en la limitación y control en el desarrollo pluralista de la enseñanza. Control de los contenidos, materias, métodos pedagógicos, valoraciones éticas, etc. Es decir, lo más parecido a un adoctrinamiento o apología de signo específico. Se enseña una ideología concreta dirigida a mantener el control de la clase dominante en el seno de nuestra sociedad.

Es fácil comprobar cómo el tan cacareado respeto al derecho de los padres se plasma en un ideario que pretende violentar y dirigir la realidad democrática.

Una vez más se puede constatar la curiosa concepción de la democracia que los sectores reaccionarios de este país tienen.

COORDINACION DE LOS DERECHOS CONSTITUCIONALES

Con la aprobación de la LOE se intentan hacer efectivos los mandatos constitu-

exclusivamente a situaciones relacionadas con temas de organización extracadémica.

Si es un centro religioso podrá realizar todo tipo de actos acordes con sus creencias: conferencias, oficios religiosos, ejercicios espirituales..., pero en ningún caso podrá imponer un control educativo.

El pretender que el ideario sea algo más que organización académica, supone un verdadero ataque, tanto a la libertad de cátedra como al derecho de los alumnos a recibir una verdadera educación.

El ideario no puede ni debe ser como hasta ahora, la forma de inculcar principios e ideologías de una manera unilateral.

El ataque tan feroz de las diversas organizaciones y, en concreto, de los centros religiosos sólo puede ser entendido desde una perspectiva de ideología dominante. El miedo a perder el control de la sociedad es lo que obliga a las clases dominantes a perpetuar una educación basada en criterios de jerarquía, uniformidad, disciplina y en la enseñanza del bien y del mal como motores de la sociedad. Es lo más alejado de cualquier proyecto que pueda suponer una educación diversificada, crítica, participativa...



cionales. No es una ley de la izquierda. Es una ley progresista que intenta recomponer el orden educativo. Intenta que el pluralismo (con las dificultades que conlleva) presida nuestros centros de enseñanza.

No prohíbe la existencia del ideario, pero tampoco subordina, como la derogada ley de centros o los partidarios de la enseñanza privada pretenden, la libertad de cátedra al ideario.

Ambas libertades son reconocidas en dicha ley tal y como la norma suprema regula (Arts. 20.c. y 27.6.). La posibilidad de compaginar dichas libertades no supone ninguna contradicción si definimos de una manera clara los contenidos de ambas.

Pienso que el ideario puede tener sentido y podrá ser respetado, cuando afecte única y

germen de una verdadera sociedad democrática.

La defensa de la democracia real, del pluralismo, etc., es una bandera que los sectores progresistas debemos reivindicar, desarrollar y profundizar. Ahora bien, debemos, a su vez, desenmascarar a los falsos defensores de falsas libertades. Debemos propugnar una enseñanza pública, gratuita, crítica y democrática.

No vamos a potenciar enseñanzas privadas cuyos idearios atentan a la personalidad del niño y a la concepción pluralista de la sociedad. Pero tampoco vamos a imponer modelos, enseñanzas, etc., a los profesores y padres. Sabremos respetar idearios siempre y cuando éstos respondan a criterios pluralistas y verdaderamente democráticos.

INTERCAMBIO DE DOMICILIOS PARA VACACIONES EN EUROPA

La Federación de Enseñanza de CC.OO. quiere establecer un sistema de intercambios de domicilios con profesores de diversos países europeos, a través de sus Sindicatos de Enseñanza.

Francia, Italia, Gran Bretaña, República Federal Alemana..., están entre los países con quienes pensamos relacionarnos. Por el momento hemos establecido ya un acuerdo con el Sindicato francés SNES-FEN.

Para simplificar el sistema de relación hemos pensado lo siguiente:

a) Los interesados se dirigirán directamente a:

EUGENIO BRESSAN
(ECHANGES DE LOGEMENT)
SNES-FEN
1 RUE DE COURTY
75341, PARIS CEDEX 07
FRANCIA

En la carta de petición se indicarán las señas, teléfono, en su caso, las características del domicilio ofrecido, las fechas en que se ofrece y lo que desean obtener recíprocamente.

Una copia de esta carta se enviará a la Federación de Enseñanza de CC.OO.

b) El SNES-FEN enviará al interesado español las peticiones de los profesores franceses después de advertir a éstos.

c) Los interesados franceses y españoles establecerán así entre ellos los contactos oportunos para acordar las modalidades y fechas del intercambio.

Quienes tengan interés en ofrecer su casa para intercambiar con los otros países mencionados se dirigirán a:

FEDERACION DE ENSEÑANZA DE CC.OO.
(Intercambio de Vacaciones)
C/ Fernández de la Hoz, 12-2
28010 MADRID
TELEFONOS: 4 10 35 83-419 51 24.
(lunes de 12 h. a 14 h.)

AGREGADOS DE BACHILLERATO EN EXPECTATIVA DE DESTINO

La deficiente política educativa del Ministerio de Educación y Ciencia se pone de manifiesto en la situación de los Agregados de Bachillerato en expectativa de destino.

Estos profesores carecen de una legislación específica que pueda ampararlos ante los continuos cambios a los que se ven sometidos por parte del Ministerio:

1.º Cambio de centro, localidad y provincia cada año

Este traslado forzoso origina perjuicios en varios aspectos:

— Al carecer de plaza definitiva, no existen derechos de puntuación, lo cual supone un agravio comparativo respecto a aquellos compañeros de las Comunidades Autónomas que tienen competencias en materia de educación y a nuestros compañeros de Formación Profesional en caso de unificación.

— Continuos cambios de domicilio, con el consiguiente trastorno psicológico, familiar y económico que nadie compensa.

2.º Irregularidades en la adjudicación de destino

Se concursa a plazas y el Ministerio destina a provincias, no teniendo en cuenta las necesidades reales del profesorado en cada provincia. La plaza real se conoce días antes del inicio de curso, lo cual impide una planificación de la asignatura y la colaboración y puesta en común con los otros miembros del seminario, así como la elección de cursos y horarios. Se nos obliga a dar afinos, porque negarse a ello supone una reducción del salario de 23.713 pesetas.

3.º Tratamiento discriminatorio en relación con el resto de los agregados. No pueden optar a cargos directivos ni a otros puestos de responsabilidad, no pueden realizar permutas, ni optar al INBAD, al CEF y otros puestos de carácter pedagógico, amén de estar cada año sometidos a un tratamiento despótico y humillante en las Direcciones Provinciales.

En esta situación cabe plantearse el tema que a todos nos preocupa: **La calidad de la enseñanza.** ¿Cómo se puede pretender una mejora en la calidad de la enseñanza?, ¿le importa el

tema al Ministerio? Mucho nos tememos que no.

Por ello los agregados en expectativa exigimos del Ministerio una regulación de nuestra situación conforme a los aspectos que se detallan a continuación.

PLATAFORMA REIVINDICATIVA

1. Adjudicación de destino definitivo en el más breve plazo de tiempo, única manera de solucionar la situación descrita anteriormente.

2. Negociación con el MEC para la regulación de la situación de todos los agregados que continúen en expectativa de destino sobre la base de los siguientes puntos:

2.1. Adjudicación de destino provisional en una única lista y en una misma fecha para todo el colectivo, que impida los desplazamientos innecesarios e irracionales de todos los años como ejemplifica de manera escandalosa lo sucedido en el curso 85-86.

2.2. Adjudicación de destino provisional en la primera provincia preferente. En el supuesto de no existir vacante en dicha provincia, la adscripción a un centro determinado como profesor de apoyo. En todo caso el no desplazamiento de la Comunidad Autónoma.

2.3. Adjudicación de la plaza, cuando se conozcan en cada provincia las necesidades reales para el curso (matrícula, comisiones de servicio, excepciones, etc.).

2.4. Para impedir el agravio comparativo de los agregados del MEC con los de las demás CC.AA., que obtienen destino definitivo antes, y dado el carácter forzoso de la situación de provisionalidad que afecta al colectivo, debería puntuarse cada año trabajado como año de permanencia en el centro.

2.5. Homogeneidad de criterios en la adjudicación de vacantes en todas las Direcciones Provinciales del MEC. Las medidas que se solicitan son las siguientes:

2.5.1. Exposición de las listas de vacantes en cada Dirección Provincial al menos con 48 horas de antelación.

2.5.2. Concreción del contenido de cada plaza (horario, asignatura).

2.5.3. Acto público de elección de vacantes, democrático y sin actitudes despóticas por parte de los responsables de dicha adjudicación. Igualmente debe convocarse dicho acto el mismo día en todo el territorio MEC.

2.5.4. Control sindical de todo el proceso anterior.

¡VAYA TRIMESTRE!

Se frotaba las manos un "vocero" del Gobierno al día 21, anunciando por T.V. que el paro convocado por el Área Pública de CC.OO. era un fracaso. Ni fue fracaso, ni fue paro. El Área Pública de CC.OO. valoró positivamente las movilizaciones realizadas, por el grado de estructuración del área pública al que se ha llegado y por el nivel de información y participación de los funcionarios en dicha jornada.

El envite era difícil: falta de experiencia en la protesta contra los presupuestos, no participación de otras centrales sindicales, retraso en la fijación de la convocatoria, inicio de curso en la enseñanza, etc.

Miedos de lleno en la movida del 21, a nuestras espaldas, se producen reuniones sindicales en la enseñanza con distintas finalidades. Una de ellas es pedir al MEC que inicie negociaciones con los sindicatos de la mesa de enseñanza sobre:

1. Mantenimiento del poder adquisitivo de los salarios e inclusión de la cláusula de revisión salarial.

2. Negociación urgente de una Ley de Seguridad Social de los funcionarios que contemple unas pensiones de jubilación justas y dignas e inmediata revisión de las vigentes tablas de pensiones.

3. Cumplimiento de los acuerdos suscritos anteriormente por la Administración en lo que afecta a la homologación del actual complemento de destino.

4. Aplicación a los docentes del nuevo sistema de retribuciones, incluyendo las masas salariales de los complementos específicos y de productividad.

5. Reconocimiento de trienios al coeficiente 3,6 a todos los afectados, en activo y jubilados.

Sobra decir que cada sindicato tiene sus propuestas sobre los temas anteriores y que en la mesa solicitada la F.E. CC.OO. defenderá subidas salariales del 11% cláusula de revisión semestral, derechos sindicales plenos (elecciones sindicales, negociación colectiva, no al proyecto de ley de Representación Sindical) y negociación urgente del Estatuto del Profesorado.

La F.E. CC.OO. ha entendido que las acciones del día 21 de noviembre y éstas del 11-12 de diciembre se complementan y refuerzan mutuamente. Porque defendemos los intereses de los trabajadores y éstos se determinan en parte en los presu-puestos. Porque hacemos de la unidad un principio básico de nuestro sindicalismo. Porque hemos pedido al MEC la reunión de la mesa de enseñanza múltiples veces. Y en base a ello coherentemente hemos firmado ambas convocatorias.

Privada

BALANCE DE UN AÑO

Ante la firma del V Convenio Nacional de la Enseñanza Privada por los demás Sindicatos y la patronal, nuestro rechazo, una reflexión y una mirada atrás:

De nuevo la historia se repite.

— Se ha firmado en contra de la opinión de las Asambleas de trabajadores que habían manifestado su total rechazo a la oferta patronal, ignorando el compromiso adquirido durante las jornadas de la huelga de mayo de consultar en septiembre a las Asambleas, y rompiendo la plataforma unitaria asumida por todos.

— Otro año más se ha hecho una renuncia a todos los demás temas del Convenio (jornada, vacaciones, porcentaje de becas...).

— Se ha sentado un peligroso precedente al aceptar la tesis de la patronal, reconociendo que la paralización del Convenio dependía de la Administración, asumiendo el solicitar al MEC el trasvase de cantidades modificando la Orden Ministerial del 27-4-85 que preveía un incremento del 7,5 por 100 en todos los conceptos. La cantidad trasvasada (4,5 del trienio = 119 prtas.) no puede solucionar el problema de financiación que dice tener la patronal, pero le permite aparecer ante la opinión pública como la no causante de la huelga de mayo. Por otra parte, se nos perjudica al tener que soportar la inflación de 1985 y cobrar las mejoras salariales con 19 meses de retraso.

— Se da un paso más contra la equiparación, injusta para todos, y vergonzosas las diferencias para los compañeros de BUP.

Desde siempre el Sindicato de Enseñanza de CC.OO. viene luchando en defensa de los intereses de los trabajadores del sector, por la dignificación de nuestro trabajo y por la consecución de la equiparación con los compañeros de la enseñanza estatal. En este sentido:

• Dirigimos escritos firmados por los trabajadores al ministro exigiendo la negociación de la equiparación y solución al problema de los compañeros que trabajan en centros en crisis.

• Conseguimos de la Consejería de Educación y Ciencia el pronunciamiento sobre:

— Horario lectivo (25 horas semanales).

— Descuento de huelga (devolución al tesoro).

— Pago directo a los trabajadores de centros en crisis.

— Representación sindical en las comisiones de control de subvenciones de centros.

— Definición del tiempo de recreo como horas lectivas.

— Las clases de recuperación durante el verano no podrán ser cobradas a los padres.

— Llevamos los criterios de los trabajadoras a la Comisión de Subvenciones de Educación Especial.

— Presentamos a la Consejería alternativas a las órdenes de Subvención de EGB y FP.

— Incluimos en la plataforma unitaria del V Convenio la reivindicación del 11 por 100 de la subida salarial; 8 por 100 de la subvención y 3 por 100 a cargo de los presupuestos; buscando así la globalización de nuestros problemas (CECE y MEC).

• Por igual motivo (dignificación de nuestro trabajo), no hemos firmado:

— V Convenio de la E. Privada, al que han convertido con su firma en un acuerdo salarial, donde no se contempla la prometida revisión salarial de septiembre, sino que nos sirva el argumento de falta de presupuesto. ¿Dónde está el dinero de las subvenciones que se han retirado?

Convenio Estatal de Educación Especial. Donde además de contemplar unos salarios de miseria, se hurta a los compañeros de algunas provincias la posibilidad de seguir con sus Convenios, mucho más beneficiosos para los trabajadores.

— Acuerdo sobre matriculación y escolarización de alumnos de primaria y EGB en Andalucía; según el cual se fijaba nuevamente una ratio mínima de 35 alumnos dejando abierta la posibilidad, bien aprovechada por la patronal y la administración, de tener más de 40.

— Criterio para subvencionar la FP I y FP II. Donde primaron las peticiones de la patronal en contra de una racionalización de la FP.

Todos los temas anteriores significan un retroceso o un estancamiento en nuestras condiciones laborales y profesionales.

Esta situación podríamos cambiarla entre todos, rechazando a quienes no son consecuentes con los planteamientos que públicamente manifiestan en Asambleas y escritos y, por otra parte, organizándonos y preparándonos de cara a la negociación del VI Convenio, donde esta historia no debe tener una tercera repetición.

Exijamos en nuestros Centros las mejoras que hemos conseguido (horario, clases de verano, dinero de huelga) y consigamos día a día superar este bucheroso convenio.

Para ello, aclararlo las posibles dudas que tengas sobre todos estos temas, así como para facilitarte los órdenes de la Consejería de Educación que los desarrollan, te puedes poner en contacto con nosotros u organizar una reunión en tu Centro con tus compañeros don de podríamos acudir si lo creéis necesario.

Teniendo en cuenta que el día 17 de

noviembre deban comenzar las negociaciones del nuevo Convenio, sería conveniente que discutiéramos en los Centros la plataforma a presentar a la Mesa, pensando que si el MEC puede modificar una orden de subvención para atender las razones de la patronal... puede también hacerlo para atender las razones de los trabajadores.

CARTA ABIERTA AL DIRECTOR DE PROGRAMACION E INVERSIONES DEL MEC

Señor Director General:

Ante sus afirmaciones, recogidas en el número 71 de COMUNIDAD ESCOLAR de 14/20 de octubre de 1985, referentes a la progresiva analogía de la remuneración del profesorado de los futuros Centros Concertados con la del profesorado estatal, me veo obligado a manifestarle lo siguiente:

En el año 1982 la diferencia entre un profesor de EGB de la Enseñanza Privada y otro de la E. Estatal era de 133.000 pesetas anuales a favor de estos últimos.

En el año 1985 esta diferencia se ha incrementado hasta 242.535 pesetas, a pesar de existir una Ley General de Educación y una LODE que prevén la analogía entre los profesores de ambos sectores.

Para 1986 la subida anunciada, que no negociada, a los docentes de la E. Estatal (7,2 por 100) supone un incremento de 105.864 pesetas anuales. La subida anunciada, tampoco negociada, a los docentes de la E. Privada (7,5 por 100 hasta agosto y 8,5 por 100 desde septiembre de 1986) supone un incremento de 96.402 pesetas anuales. De estas trías cantidades —en ningún momento aceptadas por los Sindicatos— se deduce que en el año 1986 un profesor de EGB estatal percibirá 1.576.030 pesetas y un profesor de la E. Privada percibirá 1.323.576 pesetas, suponiendo una diferencia a favor de los primeros de 252.951 pesetas. Es decir, casi se duplica la diferencia existente en 1982, año de inicio de la legislatura del PSOE.

A la vista de estos datos, que hablan por sí mismos, y las declaraciones formuladas por usted a bombo y platillo, tratando de hacer ver que se sube más a los docentes de los Centros Concertados que a los de la E. Estatal, no se puede menos que considerar que hay un intento de malinformar y hasta manipular a la opinión pública. Sigán ustedes atendiendo las peticiones de la Patronal de la E. Privada (CECE, Iglesia...), incrementando en un 132,56 por 100 los gastos de funcionamiento

en el año 86, año de elecciones generales, donde probablemente su partido presente como un logro haber conseguido la gratuidad de la enseñanza, pero tendrán que explicar también a costa de quiénes... La no equiparación supone un ahorro anual al Gobierno de más de 25.000 millones de pesetas.

Además, quiero hacerle constar que el incremento de los salarios de los profesores de EGB privada no será del 8,5 por 100, como en el titular de la pág. 7 del citado número de C. ESCOLAR se destaca, sino del 7,85 por 100. Sólo es necesario para saberlo hacer algunas cuentas bien hechas.

Ni la Ley General de Educación consiguió hacer efectiva la equiparación, ni la LODE, por este camino, mucho nos temamos, que tampoco lo conseguirá si no hay una negociación real del Gobierno con los Sindicatos, a la vez que los trabajadores rechazan estas manipulaciones, vengan de donde vengán y presionan para conseguirla.

**Manuel Garrote García
Juan Morillo Lora**

CONTRATADOS LABORALES DE EDUCACION ESPECIAL

En el Sindicato de Madrid se ha constituido un grupo de trabajo formado por contratados laborales pertenecientes al extinguido INEE. Este grupo de trabajo se ha formado con personas que están afiliadas a Enseñanza y otras que están en Administración Pública. Entre sus objetivos más inmediatos está sensibilizar al colectivo acerca de la problemática sindical que les afecta. Para ello se plantean en primer lugar conocer el nivel de afiliación de su sector y la elaboración de una mínima documentación de apoyo a la alternativa sindical. En este sentido se proponen elaborar documentos sobre los siguientes temas:

- Unificación de equipos multiprofesionales y SOEU.
- Convenio respectivo.
- Elaboración de una alternativa global de los equipos multiprofesionales.
- Repercusiones del plan de integración en los centros de Educación Especial.
- Reconversión de centros de E. Especial.

Este grupo, al mismo tiempo que os comunica sus intenciones, os invita a que constituáis otros grupos semejantes en los respectivos territorios y que, a través de la Federación de Enseñanza, nos hagáis llegar cuantas sugerencias, documentos, etc., consideréis oportunos. Nosotros seguiremos enviando todo lo que elaboremos o veamos interesante.

REPRESION SINDICAL

Dentro de los programas de Educación Compensatoria que el MEC viene desarrollando, la Dirección Provincial de Madrid abordó, al inicio del curso 85-86, la puesta en práctica de un programa encaminado a la escolarización de la población infantil gitana. La elaboración y ejecución de dicho programa fue encargado a un grupo de profesores de EGB que tiene experiencia en el trato con la población infantil y gitana.

Este grupo, tras dos meses de actuación, ha sido cesado (26-XI-85), sin que existan causas que lo justifiquen, como queda de manifiesto en el «Informe-Resumen del Proyecto de Educación de Gitanos».

Tres de los cuatro profesores que constituían el equipo se han puesto en contacto con el Sindicato de Enseñanza de CC.OO. de Madrid para que requieran de la Dirección Provincial del MEC explicaciones de los hechos ocurridos. La Dirección Provincial (el 3 XII 85) justificó la medida alegando motivaciones pedagógicas (el Coordinador Provincial de Compensatoria y el Subdirector de Orientación y Renovación Pedagógica han defendido la calidad del proyecto en más de una ocasión). En el Informe-Resumen se habla de reestructuración de la Compensatoria.

En qué quedamos, ¿motivaciones pedagógicas o reestructuración de la Compensatoria? Ninguna de las dos cosas, REPRESION SINDICAL. Se comienza con estos rubarrones y se acaba en la ley de radicales. Al tiempo, como puedan. Son muchos los indicios. El Sindicato de Enseñanza de CC.OO. de Madrid ha presentado una pregunta parlamentaria sobre este tema, lo ha denunciado en la prensa nacional y piensa acudir a los organismos internacionales de trabajo para denunciar estos atropellos; que llavan un «tufillo» fascista que asusta.

HOMOLOGACION ¿SI? ¿NO?

"En opinión del Director General de Personal del Ministerio de Educación, el profesorado no tiene derecho a pedir que se homologuen sus retribuciones con el resto del funcionariado mientras no fiche a las ocho de la mañana como todo el mundo, disminuya notoriamente las vacaciones y no se ausente en horas de clase para ver a su tía o al dentista" (Cfr. Rev. Bachillerato, página 12, número 5, octubre 1985).

De la noche del franquismo venía aquella frase: "pasas más hambre que un maestro escuela". En boca del señor Director General del MEC tenemos las

razones por las cuales debemos aceptar tal situación. Una pregunta: ¿Qué pasa con la mayoría del profesorado que llega a su hora, que estudia y prepara sus clases durante las vacaciones y no tiene tía a quien visitar? Vd. ha hecho buenos a todos los Directores Generales del MEC que en el mundo han sido. Todos tenían más consideración y respeto al profesorado que Vd., consideración y respeto que no aprenderá por mucho que fiche a las ocho, carezca de vacaciones y deje de visitar a toda su parentela. Le recuerdo lo de Sancho, por si le sirve: "Vistanme como quisieren, que de cualquier manera que vaya vestido será Sancho Panza". Por si Vuestra Merced no encuentra de provecho este principio, le copio otro de Don Quijote a Sancho que a buen seguro entenderá: "Para ganar la voluntad del pueblo que gobiernas, entre otras has de hacer dos cosas: la una, ser bien criado con todos... y la otra, procurar la abundancia de los mantenimientos; que no hay cosa que más fatigue el corazón de los pobres que la hambre y la carestía".

Universidad NUEVOS PROBLEMAS EN TORNO A LAS PRUEBAS DE IDONEIDAD

Transcurrido un año y medio desde la realización de las pruebas de idoneidad de profesores universitarios, sus resultados siguen planteando abundantes problemas jurídicos y académicos. Los actuales son los derivados de los resultados de los segundos dictámenes de las Comisiones que fueron obligadas a volver a reunirse y evaluar por la Secretaría de Estado de Universidades e Investigación (SEUI) después de que ésta fallara favorablemente a los recurrentes suspendidos por apreciar que numerosas comisiones habían cometido graves irregularidades de procedimiento.

Mientras que algunas Comisiones han subsanado las irregularidades, principalmente derivadas de la ausencia de un baremo previo de evaluación ajustado a la normativa legal y a la no evaluación de los candidatos conforme a él, y han procedido a declarar titulares a algunos profesores y a permitir a otros recurrir ante el Consejo de Universidades por calificarlos, al menos, tres de los miembros del tribunal con nota de seis puntos, una mayoría de las Comisiones se han reiterado en sus criterios y han mantenido las irregularidades que motivaron la resolución de la SEUI favorable a los recurrentes. En algunos casos, como el de la Comisión de Biología Celular, la arbitrariedad del dictamen ha llegado hasta el punto de califi-

car con cinco coros al jefe del departamento de Citología e Histología de la Universidad Autónoma de Madrid, que previamente había sido autorizado por el Consejo de Universidades a concurrir a plazas de Catedrático sin necesidad de ser titular por sus especiales méritos profesionales.

Al mismo tiempo, se ha convalidado la sentencia de la Audiencia Territorial de Valencia que ordena nombrar titular de Escuelas Universitarias a una profesora del Área Especial Artística que había sido suspendida por la Comisión correspondiente, lo que constituye una sentencia sin precedentes.

A las Pruebas de Idoneidad se presentaron 7.821 profesores de Facultades, Escuelas Técnicas Superiores y Escuelas Universitarias. De ellos 5.030 fueron aprobados y 2.791, el 36%, suspendidos. Se presentaron 1.449 recursos de reposición ante la SEUI, de los que aproximadamente 1.100, el 76% fueron fallados favorablemente, quedando pendientes de resolución unos 250.

La Federación de Enseñanza de CC.OO., que ha venido defendiendo sindicalmente a los profesores declarados "no idóneos", también abordó su defensa jurídica, canalizándola a través del despacho de Nicolás Sartorius.

De los recursos presentados por él, 169, el 88%, han sido resueltos favorablemente por la SEUI. Los resultados de la segunda evaluación de estas Comisiones que se han hecho públicos han llevado a que 9 profesores sean declarados idóneos y 14 puedan recurrir ante el Consejo de Universidades que puede declarar su idoneidad. A ellos hay que añadir los cuatro que ya fueron en la primera vuelta y los 7 que aún tienen pendiente su recurso ante el Consejo de Universidades.

Estos positivos resultados que nos satisfacen tanto por lo que tienen de reparación de una situación injusta como por lo que de importante precedo sientan para todo tipo de oposiciones y concursos en las Administraciones Públicas hacen resaltar más el muy diferente trato que han recibido quienes tuvieron que ser juzgados por unas Comisiones que no han tenido el menor empacho en ratificarse en su proceder irregular. La conservación de las estructuras que poder académico por la LRU ha permitido que los vicios del viejo sistema de oposiciones se hayan perpetuado.

LA F.E. CC.OO. estima que al Ministerio de Educación y Ciencia no tiene otra salida que la anulación de las actuaciones de las Comisiones que se han reafirmado en sus irregularidades y arbitrariedades y así lo exige con toda firmeza.

CENTROS DE FORMACION OCUPACIONAL

Emitir una respuesta medianamente alentadora a las preguntas sobre lo que la sociedad conoce de los Centros de F.O. y sobre lo que estos han hecho para darse realmente a conocer, no es tarea fácil.

- La imagen tergiversada y ambigua con que llegan los demandantes de formación.
- La repetición de alumnos en áreas no concurrentes o de actividades opuestas.
- La oferta de cursos, cuyo único medio de difusión viene siendo la transmisión oral de alumnos a amigos.
- La demanda de cursos por parte de las empresas, con el fin exclusivo de cumplir algún acuerdo con los trabajadores, Comité de Empresa, etc., o a lo peor para fomentar el ahorro, la no inversión o el mantenimiento de Gabinetes de Formación, a veces inexistentes.
- La arbitraria y acomodaticia selectividad de los aspirantes a los cursos.
- La antesala para cubrir el tiempo muerto hasta la reincorporación de los jóvenes al Servicio Militar.

Por ello es necesario acometer política y educativamente la transformación de los Centros de F.O., para que esta enseñanza sea factor importante de estímulo, consolidación y reforzamiento de las estructuras sociales y laborales.

Una acción de F.O., un Centro de F.P.O., un Estado Providencia volcado en esta tarea, no conseguirá formar ni crear nada, sin la consistencia de «dos métodos de gestión». Estos métodos «organizativos de gestión» son prerequisites y condiciones vitales para el cumplimiento efectivo de las acciones educativas.

Un Centro de F.O., debe proyectar la mejor sombra, aunque no se corresponda, siempre, con la del mejor árbol. Un Centro de F.O., no debe, no puede permanecer expectador mudo e indiferente ante la realidad social del medio vivencial circundante.

De esta realidad, sin llegar a teorema, y como primer objetivo de toda organización deseosa de hacerse notar con su presencia, debemos partir para desarrollar estrategias tendentes a garantizar el suficiente intercambio:

1. INFORMATIVO en base a:

- El establecimiento de contactos con asociaciones empresariales, sociales, políticas y sindicales de ámbito local u operantes en la zona, en orden a intercambiar información, estudios y/o propuestas en torno al empleo y la F.P. tendentes a la búsqueda de alternativas para un aprendizaje ocupacional diferente, innovador, real y efectivo.
- Participar directamente en los Consejos científicos (Educación, cultura, juventud) de las Juntas de Distrito o Delegaciones de Relaciones Sociales del Ayuntamiento en donde el Centro esté ubicado.
- La participación directa de los intervinientes en el proceso organizativo, asistencial y formativo del Centro.

2. EDUCATIVOS:

- En el ajuste del proceso de enseñanza y el enfoque coherente en el transcurso de aprendizaje.
- La educación del mayor número de trabajadores a los cursos que fomenten empleos de mayor estabilidad, partiendo de datos permanentes y actualizados.
- Recopilación y análisis de ocupaciones en la zona, no contempladas en la actual clasificación, con definición clara del perfil del puesto de trabajo y su proceso de selección.

3. EN LA ORIENTACION PROFESIONAL:

- **Selección de alumnos:** Teniendo en cuenta la demanda potencial de formación, la Orientación Profesional cumple una función de rentabilidad social, a través de procurar una mejor homogeneidad de los grupos discentes.
- **De colaboración local:** Como en iniciativas informadoras de los agentes sociales y con cuantos grupos y asociaciones requieran al INEM para estos servicios.
- **De interrelación con Colegios e Institutos,** así como con los profesores de los cursos últimos del Sistema Educativo General y de F.P. y especialmente con los servicios de apoyo a la escuela (gabinetes psicopedagógicos y equipos multiprofesionales, etc.).
- **De orientación e información** a cuantas iniciativas individuales o colectivas de «autocempleo» o «Movimientos cooperativos» se generen en la zona de ubicación del Centro, realizando esta colaboración de una forma activa y no meramente informativa.

Escalante

EL MUNDO TU AVENTURA

Autor: Paco Olvera, J. Manuel Gutiérrez

Ilustraciones: M.^a José Bustamante

Ed. Escuela Popular Granada 1985

Este buen libro para los profesionales de la enseñanza como para los niños está escrito por Paco Olvera y José Manuel Gutiérrez, bellamente ilustrado por María José Bustamante. El mismo está patrocinado por la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía y ha colaborado con su edición la Fundación Paco Natera de Córdoba.

El libro no es muy amplio, 51 páginas, y toda su temática está desarrollada en forma de cómic, con dibujos muy bonitos y agradables en los que predominan los colores cálidos con tonos suaves, perfilados, a su vez, con líneas muy bien definidas. El texto, expresado en letra manuscrita, es bastante asequible a los niños a quienes está dirigido (ciclo medio^o comienzo ciclo superior), no ofrece grandes problemas de comprensión y ocupa un espacio equilibrado.

Los autores son compañeros que trabajan desde hace bastantes años en el Movimiento Cooperativo de Escuela Española (MCEP) y en esta edición han volcado toda su sapiencia escolar de práctica en las investigaciones, dentro de las aulas, por lo que el libro no es un tocho teórico; muy al contrario, es un libro propio de una biblioteca de aula, motivador de experiencias, da propuestas de trabajo, da posibilidades de abrir procesos de investigación con temas atractivos y pegados al mundillo y a los intereses de los niños. Los temas que desarrolla son: la vida en nuestra clase, las comunidades de seres vivos, las cadenas de la vida, investigamos una charca, coleccio-



namos cosas, las sorpresas de una casa... abandonada, los colonos del cortijo viejo, señas de vida en la ciudad, mi barrio, cada valle tiene una historia, un problema en el pueblo, una boda gitana, etc.

Y acaba, después de recomendar (con globos, nubes, ropa y carteles tendidos a los rayos del sol) a los niños una bibliografía sugerente para el estudio del medio, expresando con claridad cuáles son los «pasos» del «método científico» que se deben seguir en una investigación.

EDUCACION Y SOCIEDAD N.º 4

Acaba de aparecer el n.º 4 de la Revista Educación y Sociedad que publica la Editorial AKAL y dirige Mariano Fernández Enguita. Esta Revista de periodicidad trimestral es el único foro que hoy disponemos en España para la reflexión teórica sobre la educación desde una perspectiva crítica, mayoritariamente marxista, aunque no cerrada a otras corrientes de pensamiento.

Su director inicia el n.º 4 con un trabajo sobre «Reproducción, Contradicción, Estructura y Actividad humana en la Educación». Frente a quienes hoy atacan fuertemente en el campo de la sociología de la educación las teorías de la reproducción, Mariano F. Enguita, hace una defensa matizada de la perspectiva de la reproducción y contradicción, estructura y actividad humana, no son necesariamente incompatibles.

Michael W. Apple en «El Marxismo y el estudio reciente de la Educación» habla también de contradicción y reproducción para caer sobre la cuestión del currículum, expreso y oculto, y la del Estado, Ideología y Educación.

Partiendo de la experiencia de la escuela profesional politécnica de Mondragón, Carlos Orueles escribe sobre «Producción cooperativa y enseñanza técnica en el País Vasco». Marina Subirats parte de la consideración de la Escuela Actual como institución capitalista y patriarcal, en su artículo «Niños y niñas en la Escuela: una exploración de los códigos de género actuales».

En la sección de archivo se incluyen los textos más característicos de la polémica entre B. Bernstein y W. Lahov sobre el papel del lenguaje en la escuela en relación con la discriminación social.

Se incluyen también artículos de Geoff Whitty, «El legado laborista y la respuesta del Thatcherismo», Julio Alcázar, «La escuela española como caverna singular» y Rita Rodi y Miguel Santos Rego, «En torno a los códigos sociológicos de B. Bernstein», completándose con habituales secciones de Revisión y libros.

UNA VEZ HABIA UN PUEBLO

Autor: Avelino Hernández Emiliano Escolar Editor Colección Chicolibro 100 páginas. 250 ptas. Madrid-1985

En el kilómetro 30 de la carretera de Soria a Pamplona hay un pueblo que se llama Valdegeña. Si no vas advertido, apenas lo descubrirás de tan pequeño.

Y en los fines de semana que hacen bueno llegan coches que traen a Valdegeña niños con padres, con profesores, con maestros. Hablan con la gente ¿cincuenta habitantes? quizá menos— anotan detalles, hacen fotos... Y si entran en la taberna pueden beber gratis con sólo mostrarle a José, el tabernero, un libro; un libro pequeño; un cuento. Se titula UNA VEZ HABIA UN PUEBLO.

Avelino Hernández Lucas, su autor, nació en Valdegeña. Y de las gentes de Valdegeña trata el libro: de sus historias y de sus costumbres, de los chicos, de los animales, de los lobos, de los grillos, de los pájaros, de ir a buscar nidos, a coger té de monte, a catar colmenas silvestres, de la fiesta de bendecir los cochinos, de la Isabelita que era la jefa de una partida de bandidos en el Valle del Inferno, de los grajos que no beben agua durante todo el verano, de un maestro que era a veces bueno, de un alcalde que a veces era malo, de un cura que enseñaba el catecismo:

—¿Qué es la gloria?, preguntaba.

— Dormir con la novia, contestaban los muchachos.

El motivo es sencillo: un niño de Valdegeña ha traído a pasar unos días a su casa a un amigo de la capital. Y le está enseñando el pueblo. El abuelo Silvestre viene en su ayuda cuando la curiosidad del visitante le pone en apuros. Pero el abuelo Silvestre, al final, llegará a ser el compañero imprescindible de ambos, con su boina, su cachaba, sus bromas y sus relatos.

El lenguaje del libro es extremadamente limpio y sencillo. Un castellano fresco y vivo; el léxico, la sintaxis, la cadencia, la sonoridad, la fuerza plástica el ritmo... son de una pureza, de una precisión y de una riqueza inusuales. Castellano de Castilla. Excelente instrumento para transmitir la hondura de sentimientos que en su sencillez rebosa este gran libro.

«Le han dicho a Avelino los entendidos —puede leerse en la solapa que no hay en la literatura para niños hoy un libro como UNA VEZ HABIA UN PUEBLO.

Y le han pedido que siga escribiendo para los niños historias de la España rural que se nos acaba.

Jos Sagüés

LIBROS RECOMENDADOS POR T.E. PARA ESTAS NAVIDADES

HASTA 6 AÑOS

Totó construye su casa (y cinco títulos más)

Editorial: Alfaguara, a 275 ptas. c. u.

Cómo hace (y 14 títulos más)

Colección Hablamos, a 300 ptas. c. u.

Editorial: La Galera

Paseando por mi ciudad (y tres títulos más)

Colección: Imágenes, a 490 ptas. c. u.

Editorial: Juventud

Busquemos formas (y ocho títulos más)

Colección: Mira, Mira, Mira bien, a 320 ptas. c. u.

Editorial: Juventud

Pif, Paf, poma (y 7 títulos más)

Colección Titeres, a 240 ptas. c. u.

Editorial: Juventud

Bamba, el rey gordo

Tío Elefante

El astro azul

Editorial: Alfaguara, a 440 ptas. c. u.

¡A jugar!... ¡A dormir! (300 ptas.)

Mister Magnolia (200 ptas.)

Benito encuentra su hogar (250 ptas.)

Un oso en bicicleta (250 ptas.)

Editorial: Altea. Colección Benjamin

Los cuervos de Perallorido

El reino de los niños

El cochecito de bomberos

Editorial: Debate

El patito feo (y 11 cuentos clásicos más)

Editorial: La Galera. Colección El Carnaval, 350 ptas. c. u.

El fantasma del palacio

Patatita

Nido de erizas

Editorial: S. M. Colección El Barro de vapor, a 270 ptas. c. u.

DE 6 A 8 AÑOS

Don Pato y don Pito (375 ptas.)

El libro loco, de todo un poco (375 ptas.)

Editorial: Escuela Española

Por el mar de Las Antillas anda un barco de papel (690 ptas.)

Editorial: Loguez

¿De quién es este rabo? (450 ptas.)

Una, dola, tela, catola (450 ptas.)

Editorial: Miñón

¡Sécame los platos! (230 ptas.)

El monstruo peludo (230 ptas.)

La rebelión de las lavanderas (230 ptas.)

Matilde y el fantasma (315 ptas.)

La aventura formidable del hombrecito indomable (350 ptas.)

Editorial: Altea

El lobo amarillo (310 ptas.)

30 historias de tía Mila (310 ptas.)

Cuentos populares rusos (270 ptas.)

Editorial: Espasa-Calpe. Colección Austral J.

Tragasueños (480 ptas.)

Yakari (490 ptas.)

Editorial: Juventud

Fernando el toro (495 ptas.)

La piedra arde (495 ptas.)

Editorial: Loguez

Las gafas maravillosas (550 ptas.)

El mausito (450 ptas.)

El puente (550 ptas.)

El viaje an globo de Guillermo (550 ptas.)

Los batantos (475 ptas.)

El hombrecillo de papel (450 ptas.)

Papá Noel (450 ptas.)

El Zampaletas (450 ptas.)

Editorial: Miñón

La canción del pastorcillo (475 ptas.)

La montaña de los osos (475 ptas.)

Editorial: S.M.

DE 9 A 11 AÑOS

La playa larga

Editorial: Miñón (375 ptas.)

Rafael Alberti para niños (350 ptas.)

(y cinco poetas contemporáneos más)

Editorial: De la Torre

La abuela (300 ptas.)

Viva la república (420 ptas.)

Los recreos del pequeño Nicolás (325 ptas.)

Los secuestradores de burros (475 ptas.)

Konrad (420 ptas.)

Cuentos para jugar (440 ptas.)

Editorial: Alfaguara

Canta pájaro lejano (270 ptas.)

Romances de España (270 ptas.)

Editorial: Espasa-Calpe

Dopaboba (310 ptas.)

Aventuras de la mano negra (310 ptas.)

Editorial: Espasa-Calpe

¿Qué fue de Giribet? (385 ptas.)

Diario de Lolo (385 ptas.)

Diario de Lolo (385 ptas.)

Campos verdes, campos grises (425 ptas.)

Editorial: Loguez

Manda quien manda (340 ptas.)

Máquinas de empaquetar humo (450 ptas.)

Editorial: La Galera

Miguel el travieso (550 ptas.)

¡Ay Filomana, Filomana! (560 ptas.)

Cuentos por teléfono (690 ptas.)

Editorial: Juventud

Feral y las cigüeñas (350 ptas.)

Antón Retaco (350 ptas.)

Editorial: Noguer

Los hijos del vidriero (350 ptas.)

El cubo robado (350 ptas.)

Aventuras de Zoro (390 ptas.)

Editorial: S.M.

DE 12 AÑOS EN ADELANTE

Elvis Karlsson (425 ptas.)

La gran Gilly Hopkins (475 ptas.)

El pájaro burlón (650 ptas.)

La historia interminable (975 ptas.)

Nomo (625 ptas.)

Editorial: Alfaguara

La guerra de los botones (425 ptas.)

Robinson Crusoe (425 ptas.)

Frankenstein (425 ptas.)

Editorial: Generales Anaya

El papá de noche (590 ptas.)

El guía fantástico (380 ptas.)

Las aventuras de Tintín (380 ptas.)

Editorial: Juventud

Malotaverne (510 ptas.)

El secuestro (475 ptas.)

Editorial: Loguez

Habitantes de Rubo-Rubo (375 ptas.)

Editorial: La Galera

El muchacho del río (310 ptas.)

El misterio de la isla de Tokland (350 ptas.)

Historias policíacas divertidas (390 ptas.)

Editorial: Espasa-Calpe

Cosecha de guerra (400 ptas.)

Mi mundo y el mundo (425 ptas.)

Editorial: Miñón

Los precios son de mayo-85, deseamos que no los cambien, pero es tan difícil.

Acuérdate de Urbano Gómez, hijo de don Urbano, nieto de Dimas, aquel que dirigía las pastorales y que murió recitando el «rezonga ángel maldito» cuando la época de la influencia. De esto hace ya años, quizá quince. Pero te debes acordar de él. Acuérdate que le decíamos *el Abuelo* por aquello de que su otro hijo, Fidencio Gómez, tenía dos hijas muy juguetonas: una prieta y chaparrita, que por mal nombre le decían *la Arremangada*, y la otra que era retalta y que tenía los ojos zarcos y que hasta se decía que ni era suya y que por más señas estaba enferma del hipo. Acuérdate del reloj que armaba cuando estábamos en misa y que a la mera hora de la Elevación soltaba su ataque de hipo, que parecía como si se estuviera riendo y llorando a la vez, hasta que la sacaban afuera y le daban tantita agua con azúcar y entonces se calmaba. Esa acabó casándose con Lucio Chico, dueño de la mezcalera que antes fue de Librado, río arriba, por donde está el molino de linaza de los Teódulos.

Acuérdate que a su madre le decían *la Berenjena* porque siempre andaba metida en llos y de cada llo salía con un muchacho. Se dice que tuvo su dinerito, pero se lo acabó en los entierros, pues todos los hijos se le morían de recién nacidos y siempre les mandaba cantar alabanzas, llevándolos al panteón entre músicas y coros de monaguillos que cantaban «hosannas» y «glorias» y la canción esa de «ahí te mando, Señor, otro angelito». De eso se quedó pobre, porque le resultaba caro cada funeral, por eso de las candelas que les daba a los invitados del velorio. Sólo le vivieron dos, el Urbano y la Natalia, que ya nacieron pobres y a los que ella no vio crecer, porque se murió en el último parto que tuvo, ya de grande, pegada a los cincuenta años.

La debes haber conocido, pues era realegadora y cada rato andaba en pleito con las marchantas en la plaza del mercado porque le querían dar muy caro los jitomates, pegaba de gritos y decía que la estaban robando. Después, ya de pobre, se le veía rondando entre la basura, juntando rabos de cebolla, ejotes ya sancochados y alguno que otro cañuto de caña «para que se les endulzara la boca a sus hijos». Tenía dos, como ya te digo, que fueron los únicos que se le lograron. Después no se supo ya de ella.

Ese Urbano Gómez era más o menos de nuestra edad, apenas unos meses más grande, muy bueno para jugar a la rayuela y para las trácalas. Acuérdate que nos vendía clavelinas y nosotros se las comprábamos, cuando lo más fácil era ir a cortarlas al cerro. Nos vendía mangos verdes que se robaba del mango que estaba en el patio de la escuela y naranjas con chile que compraba en la portería a dos centavos y que luego nos las revendía a cinco. Rifaba cuanta porquería y media trafa en la bolsa: canicas, ágatas, trompos y zumbadores y hasta mayates verdes, de esos a los que se les amarra un hilo en una pata para que no vuelen muy lejos. Nos traficaba a todos, acuérdate.

Era cuñado de Nachito Rivero, aquel que se volvió menso a los pocos días de casado y que Inés, su mujer, para mantenerse, tuvo que poner un puesto de tepache en la garita del camino real, mientras Machito se vivía tocando canciones todas desafinadas en una mandolina que le prestaban en la peluquería de don Refugio.

Y nosotros íbamos con Urbano a ver a su hermana, a bebernos el tepache que siempre le quedábamos a deber y que nunca le pagábamos, porque nunca teníamos dinero. Después hasta se quedó sin amigos, porque todos, al verlo, le sacábamos la vuelta para que no fuera a cobrarnos.

Quizá, entonces se volvió malo, o quizá ya era de nacimiento.

Lo expulsaron de la escuela antes del quinto año, porque lo encontraron con su prima *la Arremangada* jugando a marido y mujer detrás de los lavaderos, metidos en un aljibe seco. Lo sacaron de las orejas por la puerta grande entre la risión de todos, pasándolo por en medio de una fila de muchachos y muchachas para avergonzarlo. Y él pasó por allí, con la cara levantada, amenazándonos a todos con la mano y como diciendo: «Ya me las pagarán caro».

Y después a ella, que salió haciendo pucheros y con la mirada raspando los ladrillos, hasta que ya en la puerta soltó el llanto; un chillido que se estuvo oyendo toda la tarde como si fuera un aullido de coyote.

Sólo que te falle mucho la memoria, no te has de acordar de eso.

Dicen que su tío Fidencio, el del trapiche, le arrimó una paliza que por poco lo deja parálisis, y que él, de coraje, se fue del pueblo.

Lo cierto es que no lo volvimos a ver, sino cuando apareció de vuelta por aquí

convertido en policía. Siempre estaba en la plaza de armas, sentado en una banca con la carabina entre las piernas y mirando con mucho odio a todos. No hablaba con nadie. No saludaba a nadie. Y si uno lo miraba, él se hacía el desentendido como si no conociera a la gente.

Fue entonces cuando mató a su cuñado, el de la mandolina. Al Nachito se le ocurrió ir a darle una serenata, ya de noche, poquito después de las ocho y cuando todavía estaban tocando las campanas el toque de Animas. Entonces se oyeron los gritos, y la gente que estaba en la iglesia rezando el rosario salió a la carrera y allí los vieron: al Nachito defendiéndose patas arriba con la mandolina y al Urbano mandándole un culatazo tras otro con el máuser, sin oír lo que le gritaba la gente, rabioso, como perro del mal. Hasta que un fulano que no era ni de por aquí se desprendió de la muchedumbre y fue y le quitó la carabina y le dio con ella en la espalda, doblándolo sobre la banca del jardín donde se estuvo tendido.

Allí lo dejaron pasar la noche. Cuando amaneció se fue. Dicen que antes estuvo en el curato y que hasta le pidió la bendición al padre cura, pero que él no se la dio.

Lo detuvieron en el camino. Iba cojeando, y mientras se sentó a descansar llegaron a él. No se opuso. Dicen que él mismo se amarró la soga en el pescuezo y que hasta escogió el árbol que más le gustaba para que lo ahorcaran.

Tú te debes acordar de él, pues fuimos compañeros de escuela y lo conociste como yo.

«Acuérdate» está incluido en «El llano en llamas», de Juan Rulfo, publicado por la editorial Planeta.

¿Quieres colaborar con nosotros?

Es deseo de "Trabajadores de la Enseñanza" reflejar en sus páginas la opinión de los distintos sectores y trabajadores de la enseñanza.

Colabora con nosotros y...

- Manda tu trabajo a la dirección de la revista. Fernández de la Hoz, 12. 28010 Madrid.
- Los artículos deben estar mecanografiados a dos espacios, por una cara, con amplios márgenes. Máximo 3 folios.
- Los autores pondrán en la página del título, su nombre, apellidos y dirección.
- La publicación o no del material enviado, dependerá en última instancia del Consejo de Redacción. El cual agradece de antemano cualquier tipo de colaboración.
- El fondo documental de la revista está interesado en recibir cualquier tipo de documentación referente a Escuelas de Verano, Mesas Redondas, Conferencias, etc., que sobre educación se realicen. Esperamos tus envíos.

Consejo de Redacción de "T.E."

T

E

