

T.E. Enseñanza

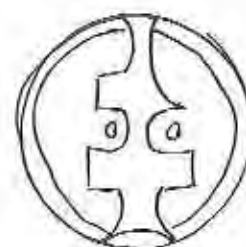
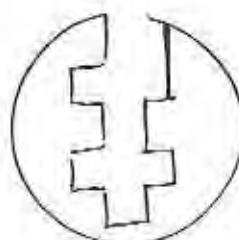
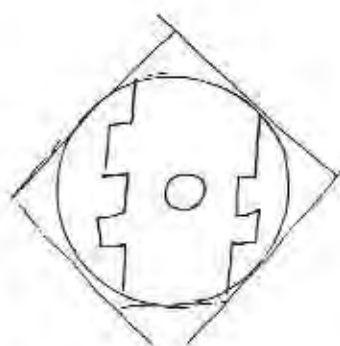
NUM. 103 - MAYO 1989 - 225 PTAS.

un 1.º de mayo diferente



CONCURSO

LOGOTIPOS PARA LA F.E.



Suscríbete

INTRODUCE ESTA FICHA EN UN SOBRE Y
ENVIALA A:

**Fernández de la Hoz, 12 - 2.º
planta - Madrid 28010**

Nombre
Apellidos
Dirección N.º
Población DP
Deseo suscribirme a la revista «T. E.» por el período de un
año a partir de

La suscripción y forma de pago las indico a continuación:
Suscripción anual: 2.250 ptas.

Forma de pago:

- Giro postal (indiquen fecha envío).
- Adjuntamos talón a favor de la cuenta
1053 6000378757 (Caja de Ahorros de Madrid).
- Domiciliación bancaria.

Sr. Director de BANCO
Caja de Ahorros

Domicilio de la Agencia

Población DP

Provincia

Titular de la cuenta

N.º de la cuenta

Sírvase atender hasta nuevo aviso a mi cuenta los recibos
que a mi nombre le sean presentados por los titulares
de la cuenta n.º 1053/6000378757 (Caja de Ahorros
de Madrid).

Fecha Atentamente
(Firma)

REFORMA. 1.º DE MAYO. CONGRESO

EL pasado 22 de abril, el ministro de Educación, señor Solana, presentó el proyecto de reforma de la educación infantil, primaria y secundaria. En el momento de escribir esta editorial no hemos podido leer la voluminosa documentación que configura la propuesta. Nos guiamos por las informaciones previas y las palabras del ministro. No negaremos los elementos de avance: escolarización obligatoria hasta los dieciséis años en tronco común —aunque llegue con retraso—; diseño curricular abierto —su aplicación requiere mucho apoyo a los profesores—; el hecho de que se acompañen las propuestas con una planificación con soporte financiero —de construcciones y otras medidas, pero menos en lo que se refiere a los programas de adaptación del profesorado—. También tenemos diferencias claras: la educación infantil se quiebra como etapa, al no comprometerse el Estado a cubrir la demanda en el ciclo 0-3 años, mediante oferta de centros públicos; la formación inicial del maestro de educación infantil y primaria nos parece insuficiente e impide sentar las bases del Cuerpo Unico, reivindicación histórica de la izquierda educativa e instrumento más eficaz para la nueva ordenación curricular; las líneas de bachillerato técnico-profesional nos parecen insuficientes...

Otras cuestiones requerirán serias negociaciones con los sindicatos para superar las dificultades: reestructuraciones de centros y reubicación del profesorado en la secundaria obligatoria, por ejemplo. Y hay propuestas, como la de los módulos profesionales y su formación práctica en centros de trabajo, cuya virtualidad es contradicha por la actuación del Ministerio de Trabajo, que quiere fomentarseudoprácticas en alternancia como variante de empleo precario.

Volveremos al tema con mayor reposo. Mientras tanto, una duda nos asalta. La reforma no comenzará a aplicarse hasta el curso 1991-92. Las elecciones generales serán lo más tarde, en junio de 1990. ¿Hasta qué punto está el Gobierno obligado por los estudios financieros? Los Presupuestos de Educación de 1990 serán la piedra de toque de la veracidad del compromiso gubernamental con los objetivos de la reforma. Las tentaciones electoralistas parecen ser fuertes.

Después de muchos años, un primero de mayo unitario y reivindicativo. En él los trabajadores hemos vuelto a plantear al Gobierno los objetivos del 14-D no satisfechos en las negociaciones rotas por el Gobierno. También las reivindicaciones sectoriales derivadas de la negociación colectiva. Entre ellas, las de todos los empleados públicos, las del 14-D y las de la posterior plataforma conjunta de UGT y CC.OO. para el Área Pública. Las centrales sindicales representativas no olvidan los objetivos, los concretos y los más globales (cambio de la política económica y social del Gobierno) del 14-D. El camino será largo y difícil. En su recorrido se obtendrán, sin duda, algunos avances. Las reivindicaciones más de fondo no son, tampoco, inalcanzables. La fuerza sindical, que se está haciendo en afiliación e influencia sigue siendo una condición imprescindible.

La Federación de Enseñanza de CC.OO. celebrará, los próximos días 26 y 27 de mayo, su V Congreso (extraordinario). Quien ha sido su secretario general en los últimos doce años, desde su constitución, Javier Doz, no se presentará a la reelección. Se procederá a la renovación de la Comisión Ejecutiva y se debatirán, junto con el Informe de Balance y perspectivas, algunos temas sindicales candentes, como el de la negociación articulada. En cierto sentido se puede decir que se cierra un período, el que va de unos difíciles comienzos, presididos por las intensas discusiones sobre el modelo sindical, la insostenible proliferación de siglas y la debilidad de implantación en buena parte del Estado español, hasta la confirmación de la Federación de Enseñanza de CC.OO. como la primera fuerza sindical del conjunto de la enseñanza pública (elecciones sindicales de diciembre de 1987, huelga del pasado curso...), con una importante implantación en la privada. Nuestra felicitación a quienes dejan los puestos de dirección. Nuestros mejores deseos para quienes los asumirán.

S U M A R I O

• *Dirección*

Jaime Ruiz

• *Subdirector*

Eusebio Salán

• *Gestión y Administración*

Antonio García

• *Secretaría de Administración*

Pepa Blanco

• *Consejo Redacción*

Javier Doz, Pamela O'Maley, Miguel Recio, Juan Carlos Jiménez, José Benito Nieto, Rafael Merino, Inigo Echenique, Francisco Soto, Desiderio Fernández, Antonio Guerrero Scrón

• *Corresponsales*

Cataluña: Jaume Rodríguez
Andalucía: Pedro Roso
País Valencià: Luis G. Trapiello
País Vasco: Ricardo Arama
Galicia: José Paraño
Canarias: Inmaculada Pérez Hernández

• *Colaboradores*

Eloy Terrón, Miguel Escalera, Mariano Fernández Enguita, Andrés Mellado, Honorio Cardoso, Emilio Criado, Diego Justicia, Antonio Baylos, Ramón Bello, Paco Luján, José Zato, Pilar López, Martín R. Rojo

• *Edita: Información y Escuela*
C/ Fernández de la Hoz, 12

• *Maquetación:* A. Valero y Chiqui, 255 77 85 • *Portada:* M. Martí
• *Propuesta gráfica:* «Berlín, punto de encuentro». Centro de Arte Reina Sofía • *Fotocomposición:* Ciceralia, 204 34 41 • *Imprime:* Gráficas Caro, 777 09 12

• *Publicidad:* HG Agentes. Pta. Conde de Valle Suchil, 7. 447 43 19 446 08 50. 28015 Madrid

Dep. Legal: M. 11-888-1980

ENTREVISTA

5

Hablamos con Gerard Montant, de la FISE, en su reciente visita a España

INTERNACIONAL

7

Mati, Andrés Mellado, Jeanne Finnet y Denis Paget nos hablan sobre el informe Bourdieu-Gros y los vientos de reforma que soplan en Francia

TEMA DEL MES

12

- 1.º de Mayo: Manifiesto Unitario CC.OO.-UGT
- Unidad Sindical, por J. Ruiz
- Los sindicatos de Enseñanza, tras el 14-D

PEDAGOGIA

16

- Desde Móstoles, David Rodríguez Blanco habla sobre el perfeccionamiento del profesorado. El aprendizaje del consumo de alcohol, por Maite H. Boado
- Silvia Guerrero expone las características de la 1.ª infancia

PARTICIPACION

21

El asimilacionismo ataca de nuevo, por Antonio Guerrero

PARLAMENTO

24

Enmiendas de la Agrupación de Diputados de IU

POLITICA EDUCATIVA

27

Consejo escolar del Estado: voto particular a la totalidad

EDUCACION POR LA PAZ

28

JURIDICO

30

- Oferta de Empleo Público para 1989, por Rafael Merino
- Cándido Cortés compara cotizaciones y prestaciones en el RE de Funcionarios y en el de S.S.

COMUNIDADES AUTONOMAS

34

- Catalunya • Galicia • Andalucía

INFORME SINDICAL

40

La FE de CC.OO., ante el nuevo modelo de concursos (EGB). Nuestra propuesta

NOTICIAS SINDICALES

43

CULTURA

48

AVISOS

50

MUJER

51

Representación de la mujer en la enseñanza. Educación no sexista: la alternativa.

■ TE HABLO CON EL SECRETARIO GENERAL DE LA FISE

GERARD MONTANT

El pasado mes visitó España el actual secretario general de la FISE, Gerard Montant. De la información facilitada al Secretariado de la FE-CC.OO. y el saludo al director de la TE, hemos sacado este texto.

• **¿Quiénes componen la FISE?**

—La FISE la componen ciento cincuenta organizaciones de ochenta y cinco países. Aproximadamente tiene veintiséis millones de afiliados en todos los continentes y de todos los regímenes sociales. En los diez últimos años ha duplicado la afiliación. Existe una gran diversidad en la concepción sindical e ideológica. Cada vez es más un lugar de intercambio de ideas en el que se respeta la plena libertad para las organizaciones miembros.

• **¿Qué temas están planteados hoy en la agenda de la FISE?**

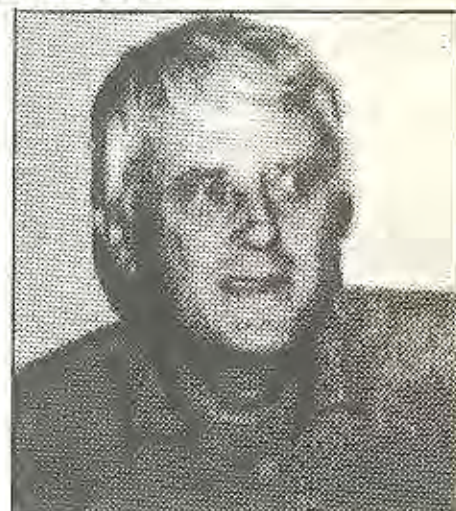
—Una diversidad enorme. Desde el

debate sobre la deuda externa celebrado en La Habana el año pasado, el Acta Unica debatida en París, a los preparativos de las conferencias en Praga sobre «Los desafíos del siglo XXI frente a las organizaciones de enseñanza».

Se trata cada vez más de realizar actividades concretas en las regiones o continentes y menos en la cúspide de la organización. Los grupos de trabajo regionales van a ser potenciados. Se atenderán aspectos como la educación por la paz, educación sanitaria, SIDA, etcétera.

• **¿Qué cambios se observan en los sindicatos de los países socialistas?**

—La diversidad a la que me he referido en la FISE es en parte reflejo de un vivo debate en estos países. A nosotros nos está empujando a reafirmar lo que consideramos valores fundamentales del sindicalismo: transparencia y autonomía. Algunos ejemplos de lo que digo serían: Hungría, existen cuatro sindicatos de en-



señantes que trabajan conjuntamente; Polonia, desde el año ochenta hay relación con los sindicatos independientes (de la Central Unica y de Solidaridad); URSS, parece que el movimiento sindical va a rastras del movimiento político y la perestroika. Existe una fuerte lucha en la base de cara a los procesos electorales abiertos. China, hay un relanzamiento del movimiento sindical que se inició después de la revolución cultural, carecen de presencia en los movimientos sindicales internacionales...

• **¿Qué relaciones mantienen desde la FISE con otras organizaciones internacionales?**

—En general las relaciones son buenas. Los secretarios generales nos reunimos periódicamente (CMOPE-CMSE-SP). Trabajamos conjuntamente en la Unesco. Presentamos un documento conjunto sobre Enseñanza Universitaria. Hay un acuerdo de principio sobre una Escuela de América. No hay relación con el Comité Sindical Europeo, ya que éste se niega a reconocer a la FISE.

• **Volviendo a las tareas más próximas, la Conferencia Estatutaria de la FISE y una Conferencia Mundial de Educadores. ¿Cuáles son los temas profesionales y sindicales que los delegados tendrán la oportunidad de discutir?**

—En la semana del dos al siete de septiembre tendrán lugar dos conferencias paralelas: por una parte, una conferencia mundial a la cual hemos invitado a todas las organizaciones nacionales, regionales



LA FISE ABRE EL DEBATE

¿Qué tipo de educación?... ¿Qué tipo de formación?...

PARA RESPONDER A LOS DESAFÍOS DEL SIGLO XXI

Con motivo de su XIV Conferencia Estatutaria, la FISE (Federación Internacional Sindical de la Enseñanza) invita a todas las organizaciones sindicales nacionales, regionales e internacionales de la profesión enseñante a comunicar e intercambiar puntos de vista, debatir, proponer sobre las cuestiones fundamentales de nuestro tiempo.

Entre los puntos de discusión: ¿Cómo educar?

- En el espíritu de la paz y de la amistad.
- En la perspectiva del progreso social y del desarrollo.
- En los principios de las libertades democráticas.
- En el dominio de las conquistas del progreso científico-técnico.
- A proteger los recursos naturales y el medio ambiente.
- Por luchar contra las enfermedades, por la protección de la salud.
- En la comprensión y en el respeto de las culturas.

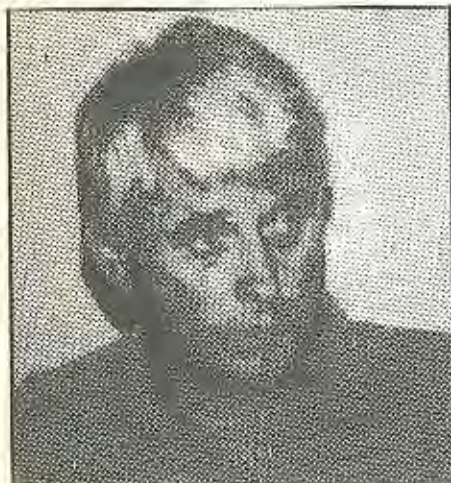
Pero también, ¿cuáles son las estructuras, los métodos y recursos necesarios?

Y, ¿qué posición debe asumir el movimiento sindical frente a estos desafíos?

Este amplio debate concierne a todos

e internacionales que conocemos. En la que el tema a debatir podría resumirse en ¿qué tipo de educación necesita la juventud para que pueda cumplir con las demandas del siglo XXI? ¿Y cómo deben ser los educadores que tomen la responsabilidad de ello? ¿Cuál es el papel que juegan aquí los sindicatos?

Y, por otra parte, la propia Conferencia Estatutaria para nuestras organizaciones miembros. Su tarea será discutir sobre la labor realizada hasta ahora y la labor futura de la FISE, sobre su orientación, así como elegir su dirección. Nuestra conferencia será un gran foro de discusión de las organizaciones de educadores del mundo entero y la FISE tiene el compromiso de crear las condiciones necesarias materiales y políticas para una discusión abierta, democrática y pluralista.



Los grupos de trabajo regionales van a ser potenciados. Se atenderán aspectos como la educación por la paz, educación sanitaria, SIDA, etcétera

• ¿Qué esperanzas tiene en estas conferencias?

—Yo me alegraría infinitamente y por la propia FISE si alcanzáramos una amplia participación, como una reafirmación de que nuestras ideas son progresistas. Deseo también una discusión directa de los participantes entre sí, discusiones francas aun cuando lo que se diga no sea del agrado de todos. Espero que nuestras conferencias permitan la discusión y el conocimiento mutuo. Este es el camino hacia la unidad tan necesaria, hacia la amistad y el reforzamiento de los anhelos de paz, de libertad y de progreso social que, sin duda, compartimos.



ASESORIA JURIDICA PARA JOVENES

cine

CINE

semana de cine para niños.

Organizada en colaboración con Producciones Gorgona, esta semana ha seleccionado seis películas para niños ajenas a lo que suelen ofrecer la televisión y los cines comerciales. Se realizarán coloquios tras las proyecciones. Hora semana, dirigida a Colegios de MCH, se celebrará del 3 al 8 de abril. Información y reservas: Pastor James, Tf. 466 65 22, (9 a 14 h.)

teatro

TEATRO

III Muestra de Teatro de Colegios.

en colaboración con:



Tras el éxito de las dos ediciones anteriores, se convoca esta III Muestra, en sus dos modalidades de MCH y MCH-CON-PP, con el fin de potenciar el trabajo teatral en colegios e institutos, mediante la dotación de premios y la selección de montajes para ser presentados en una sala profesional.

La fase de selección se realiza en los propios centros educativos y la Fase Final se celebra durante el mes de mayo en la Sala San Val.

Coordinadora e informador: Javier G. Hernández. Tf. 2339322 (tarde) y también en el Tf. 241 9089 (Sala San Val).

y más...

- **SAN ISIDRO.** Hemos comenzado a preparar un pequeño espectáculo para celebrar las fiestas de San Isidro. Música, baile, ... girarán en torno a la zarzuela. Quienes desean divertirse preparándolo, pueden contactar por las tardes con su encargado Joaquín López.
- **POESIA.** Reservamos un espacio en nuestros tabloneros para la creación: entrega en la Asociación tus poemas, preferiblemente para niños, y periódicamente serán expuestos. Se estudia la posibilidad de conceder premios.
- **MÁS INFORMACIÓN** sobre las actividades que se anuncian en este programa y otras muchas en la Asociación "María Díaz Jiménez", Avda. de Filipinas, 3, 28003-Madrid. Tf.: 2339322.



ASOCIACION
"MARIA DIAZ JIMENEZ"
ACTIVIDADES EDUCATIVAS

actividades

ABRIL-JUNIO

1989

LOS VIENTOS DE LA REFORMA

LLEGAN A FRANCIA

Con este objeto, a fines del año pasado, el Ministerio de Educación nacional francés constituyó una comisión de expertos que debería proceder a revisar los contenidos de los programas actuales, velando por ampliar la coherencia y la unidad de dichos contenidos. Su función, sin embargo, no consistía en intervenir directamente en la definición de los programas, sino en fijar las grandes líneas de la transformación progresiva de los contenidos, transformación indispensable para no distanciarse de la evolución de la ciencia y de la sociedad.

Posteriormente, comisiones especializadas continuarían la reflexión sobre cada una de las áreas específicas de conocimiento. Dichas comisiones deberán entregar en torno al mes de junio el resultado de sus reflexiones, que darán lugar a su vez a una discusión abierta en un coloquio con expertos internacionales. Reproducimos un resumen de dicho proyecto, así como las posiciones de los dos sindicatos más importantes de primaria y secundaria en Francia: SNI-PEGC y SNES.

Como punto de partida, la «comisión de sabios» ha elaborado un documento en el que la reflexión se ordena en torno a siete principios, cuyo contenido resumido es el que sigue.

1. Reducir los contenidos puede significar elevar los niveles.

Los programas deben someterse a una revisión periódica que introduzca los nuevos contenidos exigidos por el progreso de la ciencia y el cambio de la sociedad (y en lugar destacado, la unificación europea) bajo el principio de que toda adición debe compensarse con supresiones. En efecto, disminuir la extensión o la dificultad de un programa no debe implicar rebajar su nivel. Por el contrario, tal disminución, llevada a cabo con discernimiento, debería permitir una elevación del nivel de conocimientos realmente adquiridos en la medida en que permita trabajar mejor, substituyendo el aprendizaje pasivo por el trabajo activo.

Ello, lógicamente, implica un cambio sustancial de los sistemas de evaluación, que deberían asociar el control continuo a un examen final que verse sólo sobre lo esencial, y tenga como fin medir la ca-

S OPLAN vientos de reforma en Europa. La propia insuficiencia de los sistemas educativos, en algunos casos, y la declarada voluntad de «contrarreformar» determinados aspectos considerados demasiado progresistas por algunos gobiernos, en otros, unido a las exigencias que, a plazo fijo, impone la unificación del Mercado Europeo, parecen haber desatado la fiebre de las reformas.

Gran Bretaña, Portugal, Italia e Irlanda, sin contar a nuestro país, se encuentran en algún punto de ese proceso. Francia parece que también quiere iniciarlo.

pacidad de poner en práctica los conocimientos adquiridos en un contexto totalmente distinto de aquel en el que se adquirieron.

2. Lo que se supone que todo el mundo enseña termina por no ser enseñado por nadie.

Las enseñanzas que específicamente ofrecen métodos de pensamiento dotados de validez universal, es decir, el método deductivo, el método experimental, el método histórico, el método reflexivo o crítico, deben encontrar un lugar prioritario en el sistema educativo.

De forma particular, hay que eliminar las lagunas que afectan a aquellos saberes (más bien saber-haceres) que, aunque exigidos por todos los enseñantes, raramente constituyen el objeto de una transmisión metódica: uso de diccionarios, confección de un fichero, creación de un índice, búsqueda bibliográfica, ordenación de un texto, etcétera.

Dotar a todos los alumnos de este utillaje de trabajo intelectual inculcándoles métodos racionales de trabajo contribuiría, sin duda, a reducir las desigualdades vinculadas a la herencia cultural.

3. Un programa no es un código penal

Los programas abiertos y continuamente revisables deben considerarse como un marco de trabajo y no como un corsé. Su elaboración y su aplicación deben contar con la colaboración de los enseñantes. Han de ser progresivos —conexión vertical— y coherentes —conexión horizontal—, tanto dentro de una misma especialidad como para el conjunto de los contenidos impartidos a un mismo curso. Nada más lejos, por tanto, de un código legal. El programa debe funcionar como una guía explícita

y razonada para profesores, alumnos y padres, y contener claramente expresados los objetivos que se buscan, así como los principios y las condiciones de su obtención. Deben igualmente prever de la manera más precisa posible el nivel inicial exigido y el nivel final exigible y ser realizables en los límites del tiempo adjudicado sin necesidad de proezas espectaculares.

4. Los niveles de exigencia deben tener siempre en cuenta la transmisibilidad real de los conocimientos de que se trate.

El examen crítico de los contenidos actualmente exigidos debe conciliar siempre dos variables: su exigibilidad y su transmisibilidad. Por una parte, un

BARCO POR LA PAZ EN CENTROAMÉRICA
SOLIDARIDAD CON NICARAGUA



Una iniciativa para la PAZ y el DESARROLLO de Nicaragua
Una campaña de apoyo al derecho a la SOBERANÍA
y la LIBERTAD de los pueblos centroamericanos

COMISION PROMOTORA EN MADRID:

C/ Alameda, 5 - 3ª izquierda
Teléfono (91) 420 15 14
28014 MADRID

determinado saber o un método cualquiera resulta más o menos indispensable por razones científicas o sociales en un nivel determinado, y, por otra, su transmisión real es más o menos difícil teniendo en cuenta la capacidad de asimilación de los alumnos y la formación de los profesores implicados. Por tanto, toda transmisión prematura debe ser excluida y adicionalmente toda modificación de programa debe efectuarse tras un trabajo de experimentación llevado a cabo en situaciones reales, contando con la colaboración del profesorado y tras un reciclaje que debería ser incentivado mediante la concesión de semestres o de años sabáticos y la organización de cursos largos que permitieran al profesorado iniciarse en los nuevos métodos o saberes, adquiriendo nuevas calificaciones y eventualmente cambiando de orientación.

5. *A partir de un umbral, la cantidad de saber realmente asimilado está en proporción inversa a la cantidad de saberes teóricamente propuestos.*

Para mejorar el rendimiento de la transmisión de contenidos, diversificando las formas de la comunicación pedagógica, hay que distinguir tanto entre las especialidades como dentro de cada especialidad lo que es obligatorio, lo que es opcional y lo que es facultativo, introduciendo junto a las clases tradicionales otras formas de enseñanzas que reagrupen a varios profesores de especialidades diferentes. Es preciso substituir la enseñanza actual, enciclopédica, aditiva y compartimentada, por un mecanismo que articule enseñanzas obligatorias encargadas de asegurar la asimilación reflexiva de un mínimo común de conocimientos, enseñanzas opcionales adaptadas directamente a la orientación y al nivel de los alumnos y enseñanzas facultativas e interdisciplinarias reservadas a la iniciativa del profesorado. Esta redefinición de las formas de enseñanza tendría como efecto disminuir el número de horas de los alumnos sin incrementar el número de clases de cada profesor; incrementaría la autonomía de los enseñantes y conduciría a una utilización más flexible y más intensiva del material y de los edificios.

6. *Colectivizar el saber en la escuela.*

La preocupación por fortalecer la coherencia de las enseñanzas debería conducir a favorecer la enseñanza impartida en común por profesores de diferen-

te especialidad e incluso replantear la tradicional división en disciplinas. Con este objeto, sería deseable que algunos enseñantes puedan ser oficialmente autorizados a consagrar una parte de su jornada a las tareas indispensables de coordinación, organización, reproducción de documentos, etcétera. Adicionalmente, las sesiones de enseñanza colectiva deberían considerarse de la misma categoría que las clases individuales y, por tanto, cada hora de enseñanza de este tipo debería contar en la práctica como una hora lectiva para cada uno de los profesores participantes. A tal efecto se reservaría un cupo anual de horas, cuyo empleo sería libremente decidido por el profesorado.

7. *¿Estudias o eres de letras?*

Esa búsqueda de la coherencia a la que se aludía en el párrafo anterior debería completarse con la búsqueda del equilibrio y de la integración entre las diferentes especialidades. En particular, resulta esencial conciliar el universalismo inherente al pensamiento científico con el relativismo que enseñan las ciencias históricas atentas a la pluralidad de los modos de vida y de las tradiciones culturales. Todo debería coadyuvar a eliminar la oposición entre lo teórico y lo práctico, entre lo formal y lo concreto, entre lo puro y lo aplicado, con el objetivo declarado de reintegrar la técnica al interior mismo de las enseñanzas fundamentales.

Una enseñanza moderna no debe en ningún caso sacrificar la historia de las lenguas y de las literaturas, de las culturas y de las religiones, de la filosofía y de la ciencia. La oposición entre las «letras» y las «ciencias», oposición que aún hoy domina la organización de la enseñanza y la mentalidad de profesores, alumnos y padres, puede y debe ser superada por una enseñanza capaz de profesar a la vez la ciencia y la historia de la ciencia o la epistemología, de iniciar tanto al arte o a la literatura como a la reflexión estética o lógica sobre esos objetos, enseñando no sólo el dominio de la lengua y del discurso literario, sino también el control de los procedimientos lógicos o retóricos que les son inherentes. ■

Matl y A. Mellado

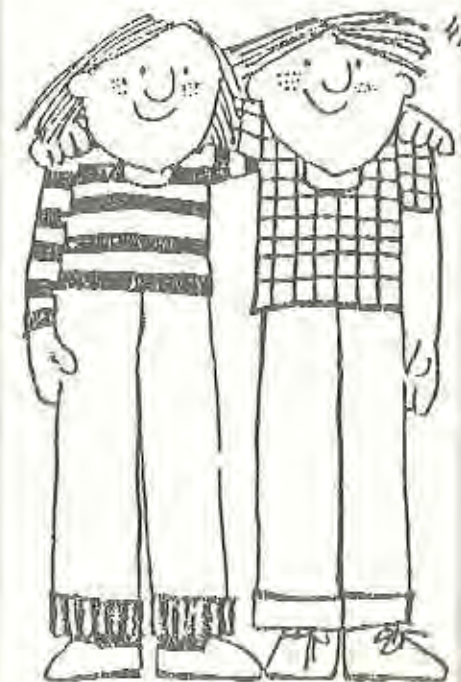
NOTA. Un resumen literal más amplio puede encontrarse en «Le Monde», del jueves 9 de marzo. La titulación de los epígrafes es nuestra.

INFORME BOURDIEU-GROS

CONTRIBUCION DEL SNI

La Comisión, presidida por los señores Bourdieu y Gros, acaba de terminar la primera parte de sus trabajos.

En esta fase de reflexión ha despejado los principios que deberán guiar el trabajo de las comisiones especializadas encargadas de formular propuestas «sobre la reestructuración de las divisiones del saber y la redefinición de las condiciones para su



transmisión, sobre la eliminación de las nociones anticuadas o poco pertinentes y la introducción de los nuevos saberes impuestos por los avances del conocimiento y los cambios económicos, técnicos y sociales»

Al subrayar los vínculos que unen contenidos de enseñanza y estrategia educativa, este informe

potencia una pedagogía en la cual el alumno es activo; trabajar mejor durante menos tiempo, substituir el aprendizaje pasivo por la lectura activa, la discusión, los ejercicios prácticos, desarrollar la creatividad y el espíritu de invención. Estos ejes de trabajo implican también que se enseñe a los alumnos a aprender solos, es decir, que los conduzca a dominar la tecnología del trabajo intelectual: utilización del diccionario, del banco de datos, de la investigación, búsqueda de documentación, uso de instrumentos informáticos, etcétera. Dotando a cada alumno de métodos racionales de trabajo, la escuela contribuirá a reducir las desigualdades de origen cultural entre los alumnos y poniendo las herramientas de trabajo, que solamente poseen algunos, a disposición de todos, participará en la lucha contra las desigualdades sociales entre el alumnado.

Todas las propuestas de este informe tienden a favorecer el éxito escolar de todos los alumnos. La coherencia y la complementariedad que se buscarán para la elaboración de los programas. También se sugiere el trabajo en equipo de los docentes, ya que solamente este tipo de trabajo puede permitir la coherencia y la complementariedad de las intervenciones de los enseñantes.

El SNI-PEGC, que está de acuerdo con esta estrategia educativa, cree indispensable que en esta perspectiva se revise la formación de los enseñantes. Mientras los contenidos y las estrategias de la formación del profesorado no sean revisadas, estos principios positivos no podrán aplicarse. Además, necesitan medios materiales suplementarios (locales, materiales de enseñanza...), así como una nueva definición del tiempo de trabajo de los enseñantes que incluya tiempo para la concertación. •

Jeanne Finet
Secretario Nacional
Encargado del Sector
Educativo

■ ACERCA DEL INFORME BOURDIEU-GROS

SOBRE LOS CONTENIDOS DE ENSEÑANZA

El ministro de Educación Nacional francés reunió a un equipo de expertos de alto nivel, entre las personalidades más conocidas a nivel nacional e internacional, para que reflexionaran sobre la evolución de las disciplinas escolares y los contenidos de enseñanza. El equipo está coordinado por Pierre Bourdieu, sociólogo, y François Gros, biólogo, y ha formulado siete grandes principios para llevar a cabo el trabajo.

1. Revisar periódicamente los contenidos, intentando suprimir unos cuando se añadan nociones nuevas.

2. Centrarse en los «métodos de conocimiento fundamentales».

3. Elaborar programas revisables y progresivos y cumplir las condiciones de aplicación.

4. Prestar atención a las condicio-

nes de exigibilidad y de transmisibilidad.

5. Concebir enseñanzas obligatorias, optativas y facultativas organizadas en enseñanzas colectivas y trabajos dirigidos.

6. Permitir intervenciones pluridisciplinarias.

7. Conciliar pensamiento científico y ciencias históricas.

La exposición de cada uno de estos principios merece ser examinada de cerca, ya que todos ellos plantean cuestiones complejas. Esta reflexión es inédita en Francia, donde hasta ahora, tras una breve experiencia de comisiones, son tradicionalmente los cuerpos de inspectores quienes redactan los programas.

El SNES ha encontrado en los principios 3 y 4 muchas de sus propuestas:



Ernst Ludwig Kirchner, 1929. Puerta de Brandeburgo.



aclarar mejor los objetivos de los programas, periodizarlos mejor, atender a la coherencia interdisciplinar, utilizar las evaluaciones realizadas para formular lo exigible, escalonar en el tiempo el aprendizaje de las nociones difíciles, implicar a los docentes, prever con la suficiente antelación los complementos de formación y los equipamientos necesarios.

Pero los otros principios plantean numerosas interrogantes que solamente podrán resolverse confrontando la reflexión de los expertos con los objetivos del sistema educativo, con la eficacia social y económica de los saberes enseñados, con las dificultades de la progresión didáctica, con la evolución de los saberes surgidos de la investigación y de la universidad, con los problemas de formación del profesorado. Por eso el SNES desea que la reflexión de los expertos se confronte más con el terreno educativo en el seno de comisiones ampliamente representativas.

Entre los puntos de desacuerdo se opone a la división entre saberes «que estarían dotados de validez y aplicación general con respecto a las enseñanzas que proponen saberes susceptibles de ser aprendidos por otras vías» (cita del informe).

Este enfoque corre el riesgo de llevar a la jerarquización a ultranza de las disciplinas, relegando a algunas de ellas a actividades extraescolares a cargo de organismos fuera del sistema educativo, a la constitución de un núcleo obligatorio de enseñanza muy reducido.

El principio 5 va también en este sentido. Remite, por ejemplo, el aprendizaje «de las lenguas» a las actividades pluridisciplinares de la tarde.

Igualmente, el principio 7, al introducir sistemáticamente la dimensión histórica en el pensamiento científico, resulta atractivo, pero es grande también el riesgo de ir hacia una enseñanza especulativa difícil para muchos alumnos.

Por el contrario, el SNES considera interesante la idea de consagrar algunas sesiones a intervenciones conjuntas de profesores de disciplinas diferentes sobre un mismo tema.

Las distintas comisiones disciplinares darán informes de etapa de aquí a junio de 1989 y coloquios regionales promoverán el debate en la profesión. El SNES manifestará sus preocupaciones y presentará sus propuestas. *

Denis Pagat
Secretario Nacional del SNES

Seguendo las directrices marcadas en el Oficio Circular 81/85, de 6 de diciembre, del Servicio para Afiliados, Sección de Educación, y al objeto de contribuir a la mejora de la calidad de enseñanza a los disminuidos visuales, en virtud de las facultades que me confiere el artículo 6.3.d) del Real Decreto 1.041/1981, de 22 de mayo, modificado por el 2.385/85, de 27 de diciembre, he tenido a bien convocar un trabajo de investigación sobre «Experiencias escolares en la educación de ciegos y deficientes visuales», cuya realización se ajustará a las siguientes:

BASES:

■ PRIMERA: TEMAS. Para el presente curso se han seleccionado dos temas a elegir por los participantes:

• Tema 1: «Educación para el consumo».

Para este trabajo se sugieren, a título orientativo, varios aspectos a tratar, de los cuales cada participante desarrollará el/los que considere más interesantes o adecuados a la realidad más inmediata de los alumnos.

a) La publicidad, conocimiento y análisis de los mecanismos más utilizados en ésta; desarrollo de la capacidad crítica frente a ella...

b) La problemática ambiental existente y su relación con el consumo...

c) Análisis de un producto o estudio comparativo de varios (envases, composición, colorantes, conservantes...)

d) El proceso de fabricación de uno o varios productos del mercado.

e) La salud y el desarrollo de hábitos positivos para preservarla.

f) Las posibilidades de reciclaje de ciertos productos.

g) La moda y los bienes de consumo superfluos.

h) Cómo conocer las tendencias estéticas y productos novedosos del mercado.

• Tema 2: «Estudio de un animal en vías de extinción».

Al igual que en el primer tema, se sugieren aquí una serie de aspectos, entre otros, que se podrían tratar:

a) Estudio en profundidad de un animal en vías de extinción, preferiblemente del entorno más próximo del niño.

b) Análisis de las causas de dicha extinción.

c) Comparación con otros animales semejantes en igual situación.

d) Las leyes de protección de animales en vías de extinción, en general, y relacionadas con el animal estudiado en concreto.

e) Estudio del ecosistema correspondiente.

f) Hábitos de comportamiento en relación con el medio natural.

g) Problemática ambiental existente relacionada con este tema.

Destacar que en el trabajo que se realiza, por estar destinado a enseñar a alumnos ciegos y deficientes visuales, es fundamental la aplicación de una didáctica apropiada en cuanto a técnicas, materiales, metodología, etcétera, que deben, ineludiblemente, tenerse en cuenta.

■ SEGUNDA: PARTICIPANTES. Podrán tomar parte en esta investigación todos los profesionales de la enseñanza, bien individualmente, bien formando equipo, siempre que pertenezcan a un centro especial de educación de ciegos y deficientes visuales, a un colegio al que asistan éstos en régimen de Educación Integrada o formen parte de un Equipo de Apoyo.

En la realización de la experiencia deberán tomar parte necesariamente los alumnos ciegos y deficientes visuales, ya sean de un determinado nivel, de un ciclo completo, ya tanto si pertenecen a la EGB como si cursan el Bachillerato.

CONCURSO

■ TERCERA: PRESENTACION. Los trabajos, en los que deberá constar el nivel que cursan los alumnos que han colaborado en la realización de los mismos, podrán estar inscritos en Braille o en «negro», utilizándose en el segundo caso el procedimiento que se considere más oportuno para la transcripción al sistema, si ello fuera necesario.

■ CUARTA: EXTENSION. La extensión del trabajo estará comprendida entre doce folios como mínimo y treinta como máximo, escritos a máquina y a doble espacio o su equivalente; si se presenta en Braille, incluyendo planos, gráficos, etcétera.

Si no se presenta el material necesario para conseguir los objetivos (dibujo, mapas...) por carecer de los medios para su realización, por su alto precio o por cualquier otro motivo, deberán darse las normas para su posible confección y aplicación en casos similares.

■ QUINTA: PREMIOS. Se otorgarán cinco premios: Uno de 300.000 pesetas, otro de 150.000 pesetas y tres de 100.000 pesetas cada uno.

Todos o alguno de estos premios podrán quedar desiertos si, a juicio del jurado calificador, los trabajos presentados no reunieran los requisitos mínimos exigidos o su calidad no fuera suficiente.

■ SEXTA: PROPIEDAD. Los trabajos premiados serán propiedad de la ONCE, la cual podrá proceder a su publicación si se considera oportuno. Los restantes podrán ser retirados, bien por los autores o por persona por ellos autorizada.

■ SEPTIMA: PLAZO DE PRESENTACION. El plazo de admisión de proyectos se cerrará el día 30 de diciembre de 1989.

■ OCTAVA: REMISION. Los originales se remitirán a la siguiente dirección:

Dirección General de la Organización Nacional de Ciegos, Sección de Educación, C/ Prado, 24, 28014 Madrid.

Y deberán ir firmados con un lomo, respetando así el anonimato.

En sobre aparte, rotulado el lema en su parte externa, se incluirá una ficha en la que se haga constar nombre, apellidos y domicilio particular del concursante o de uno de los miembros del equipo, en su caso, así como el centro donde presta sus servicios.

■ NOVENA: JURADO CALIFICADOR. El jurado estará compuesto por el jefe de la Sección de Educación o persona en quien delegue, como presidente, y por dos vocales: un profesor de uno de los colegios de la entidad y un profesor de la enseñanza integrada, actuando como secretario con voz y voto un miembro del Negociado de Control y Asesoramiento Pedagógico (NECAP).

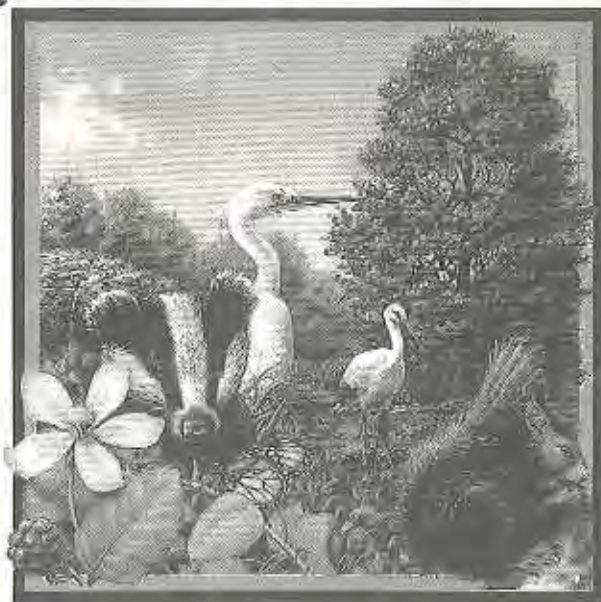
Esta comisión evaluadora podrá contar, si así lo juzga conveniente, con la colaboración de algún especialista en el tema, ya sea de dentro de la entidad o de fuera de la misma.

El fallo del jurado será inapelable.

■ DECIMA: ENTREGA DE PREMIOS. La entrega de premios se realizará en un acto público al que se invitará a los autores premiados y se celebrará en Madrid en la fecha que oportunamente se determinará.

■ UNDECIMA: REQUISITO ESPECIAL. En el caso de que el concursante o concursantes trabajen en centros con ciegos y deficientes visuales de Enseñanza Integrada, se indicará el número de estos alumnos a los que el colegio afilide y su participación o no en el trabajo realizado. *

Nova



Las nuevas Ciencias Naturales para la Segunda Etapa



NOVA ofrece las siguientes novedades:

- Distribuir equilibradamente cada ciencia (Física, Química, Biología, Geología) en cada uno de los cursos.
- Partir de situaciones de la vida diaria.
- Facilitar la comprensión de las nociones clave por medio de mapas de conceptos.
- Analizar las implicaciones y relaciones de la ciencia con el mundo contemporáneo.
- Enseñar al niño a razonar y a responder de una manera científica.

santillana



MANIFIESTO UNITARIO

CC.OO.-UGT

AÑO tras año, el 1 de Mayo, Día Internacional de los Trabajadores, sigue siendo una fecha en la que el movimiento obrero hace balance de sus conquistas y efectúa actos reivindicativos para reclamar, con más firmeza si cabe, todos aquellos logros pendientes de poner en práctica.

El primero de mayo es también una fecha en la que los trabajadores de todo el mundo unimos nuestros sentimientos, a fin de expresar el apoyo y la solidaridad más fraternal con aquellos pueblos que hoy siguen reclamando una sociedad sin discriminación, en libertad, en paz y donde los valores democráticos se impongan a los autoritarios (pueblos como los de Chile, el pueblo Sudafricano entre otros).

Esta fecha histórica la celebramos en un momento de gran movilización en la negociación colectiva y pocos meses después de la realización del paro general del 14-D, acto que se desarrolló de manera cívica y pacífica, y

supuso el respaldo masivo y rotundo a unas demandas sociales que los sindicatos nos encargamos de canalizar. La participación de millones de trabajadores, trabajadoras y otros muchos colectivos sociales, en una movilización sin precedentes, constituye un reforzamiento de la democracia, a la vez que una consolidación del sindicalismo de clase.

Asimismo, el 14-D supuso una revitalización de los valores de solidaridad y progreso que han contribuido a reforzar el conjunto de la izquierda en nuestro país.

Pues bien, tras aquel gran acto reivindicativo del pasado mes de diciembre, el Gobierno ha hecho oídos sordos a las demandas de la sociedad. Y podemos indicar que hoy, primero de Mayo de 1989, la situación actual de los trabajadores de nuestro país sigue siendo tan negativa como lo era entonces, ya que la tasa del desempleo sigue estando muy por encima de la media europea, persiste una galopante

precarización del mercado de trabajo —uno de cada cuatro trabajadores tiene un contrato precario—, existen unos índices de siniestralidad laboral que avanzan de forma vertiginosa, se agrava la pérdida de poder de compra de amplios colectivos de nuestra sociedad, y se sigue teniendo un alto desajuste entre lo económico y lo social.

Por ello, este primero de Mayo quedamos encuadrado en una gran jornada reivindicativa de los trabajadores en nuestro país, toda vez que seguimos pendientes de conquistar aquellas demandas que provocaron el 14-D y que el Gobierno reiteradamente se ha negado a satisfacer.

La alianza del Gobierno con la derecha en el Parlamento para no dar el giro social, la política de culpabilización de los sindicatos, su actitud marcadamente antisindical —de la que el anuncio de una ley para cercenar el derecho de huelga, pactada con las fuerzas reaccionarias, es una buena prueba—, revelan que no se han ex-



traído las conclusiones que cabía esperar del 14-D, y se profundiza, en cambio, en una orientación económica y social favorable a los sectores empresariales y financieros, y, por tanto, contraria a los intereses de la mayoría más desfavorecida de nuestra sociedad.

Asimismo, este primero de Mayo es una fecha señalada para reafirmar nuestras plataformas en la negociación colectiva, ya que las actuales dificultades existentes, tanto en el sector privado como en el sector público, se fundamentan en la pretensión de fijar topes salariales que suponen pérdida de poder adquisitivo, la negativa a reducir la jornada laboral, ausencia de cláusulas de revisión efectivas, el rechazo al compromiso en materia de empleo y contratación y, en general, el empobrecimiento de contenidos a la hora de llegar a acuerdos. El desbloqueo de esta situación exige de la clase trabajadora mantener la firmeza de negociación y presionar con movilizaciones en la perspectiva de la búsqueda de soluciones.

De ahí que los sindicatos, en una fecha de acusado carácter reivindicativo, sigamos demandando medidas concretas que sirvan para llevar a efecto el necesario giro social, esto es, el cambio de política económica que la sociedad demanda con insistencia y que el Gobierno niega:

- La creación de un plan global de empleo que favorezca la creación de más y mejores puestos de trabajo, y no se base en la explotación de los jóvenes.
- Saldar la deuda social contraída por el Gobierno para con los pensionistas, empleados públicos, trabajadores su-



jetos al Salario Mínimo Interprofesional y parados subsidiados, como consecuencia de los reiterados errores en la previsión de inflación, así como la necesidad de que se establezca una cláusula de garantía para con estos colectivos.

- Cumplir lo firmado en 1984 por el Gobierno, y que supone dar cobertura al 48 por 100 de los desempleados.
- Reconocer el derecho pleno a la negociación colectiva de los empleados públicos.
- Regular la canalización, de una parte al menos, de los excedentes empresariales hacia la creación de empleo.
- La urgente derogación de la normativa sobre trabajos prohibidos para eliminar las trabas para el acceso de las mujeres a todos los trabajos y categorías.
- La derogación de la normativa sobre empleadas de hogar y su equiparación en derechos con el conjunto de los trabajadores.
- El reforzamiento de servicios sociales imprescindibles, tales como guarderías y ayuda a domicilio.
- La promulgación inmediata de los

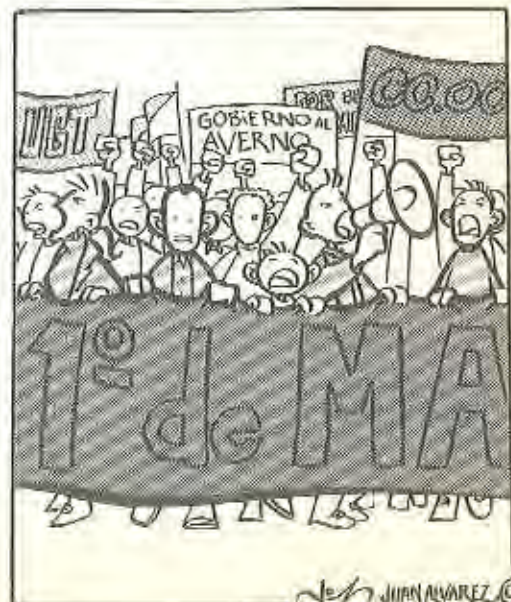
instrumentos legales necesarios y la puesta en marcha de las medidas imprescindibles para impedir las agresiones y lograr el pleno respeto de la mujer en el lugar de trabajo.

En definitiva, los sindicatos reclamamos en esta jornada histórica una sociedad más justa, más solidaria y con mayor protección social, para que con el sacrificio de todos, no sólo con el sacrificio de los de siempre, esto es de la clase trabajadora, podamos ir equilibrando el actual desajuste entre los avances económicos y el retroceso del bienestar social. Sin embargo, este Gobierno está consiguiendo que los ricos sigan siendo cada vez más ricos, y los pobres cada vez más pobres, porque a pesar del alarde propagandístico que se efectúa, las medidas recientemente aprobadas por el Ejecutivo no dan cumplimiento a los compromisos contraídos, ni suponen giro alguno en una política socialmente nefasta.

También somos conscientes los sindicatos de que nuestra entrada como miembros de pleno derecho en la Europa comunitaria nos obliga a luchar desde la unidad de acción para conseguir que todos los trabajadores de nuestro país seamos trabajadores en iguales circunstancias y condiciones que los del resto de la CEE. Para ello, planteamos que el Gobierno:

- Elabore una política tendente a concretar el espacio social europeo en la línea que le ha sido planteada por los sindicatos.
- Explique públicamente cuáles son las posturas que en materia social va a defender en la próxima reunión del Consejo Europeo.
- Asuma las posturas de la Confede-

HEMOS PENSADO, TAMBIÉN, ELIMINAR LAS HORAS EXTRAORDINARIAS Y AMPLIAR EL NÚMERO DE TRABAJADORES.



ración Europea de Sindicatos contra el «dumping» social.

• Manifieste qué acciones va a desarrollar para llevar a la práctica, mediante una legislación, los derechos sociales fundamentales comunitarios.

Reafirmamos nuestro irrenunciable compromiso a favor de la paz, uniendo así nuestra voz a la del movimiento sindical internacional para reclamar el fin de la política de bloques, de la carrera de armamentos y del abuso de la fuerza de los poderosos sobre los débiles. Expresamos nuestra solidaridad con todos los trabajadores del mundo y especialmente con aquellos que ven vulnerados los derechos más elementales y luchan por conseguir la libertad y que les devuelvan la posibilidad de vivir conforme a la dignidad humana.

Porque ya está bien, los sindicatos llamamos a todos los trabajadores de nuestro país a participar activamente en las manifestaciones y actos convocados en este primero de Mayo por los siguientes objetivos:

Por la creación de más y mejor empleo.

Por unas mejores condiciones de trabajo.

Por la disminución de la precarización en el empleo.

Por la creación de fondos de inversión que generen empleo.

Por lograr buenos convenios colectivos, mejorando poder adquisitivo, reduciendo jornada laboral, entre otros aspectos.

Por el pago de la deuda social.

Por una cobertura solidaria que alcance al menos el 48 por 100 de los desempleados.

Por la equiparación de la pensión mínima al SMI.

Por una política social que favorezca a los más desfavorecidos.

Por la plena igualdad y el respeto a la mujer trabajadora.

Por medidas eficaces contra el fraude fiscal, en una política fiscal progresista.

Por dotar de contenido social a la presidencia española de la Comunidad Europea, por el espacio social europeo.

Por una política social.

Por el giro social ya.

Por la paz y la solidaridad internacional. •

JUNTOS PODEMOS



1.º DE MAYO

UNIDAD SINDICAL

Una de las consecuencias del 14-D ha sido la de plantear problemas sociales desde una óptica nueva, que exige reflexionar sobre algunos supuestos utilizados genéricamente y pocas veces aplicados en nuestra práctica. En concreto, hay un nuevo debate sobre la unidad sindical que debe ser abordado de forma distinta en estos momentos. La unidad de acción de CC.OO. y UGT ante las reiteradas agresiones que de la política del actual Gobierno se derivan facilitó el éxito del 14-D. Pero la unidad de acción mantenida en otros aspectos, negociación colectiva, plataformas reivindicativas, etc., viene marcando un nuevo papel de los sindicatos en nuestra sociedad, manteniéndose como elementos básicos a la hora de hacer posible y creíble una política de verdadero progreso. La mediación social, lejos de estar abolida, es cada día más necesaria y conveniente. Su eficacia exige agentes sociales autónomos, fuertes y con perspectiva global. El sindicalismo de clase tiene en esta tesitura un papel fundamental para hacer avanzar las posiciones en defensa de la población trabajadora, pieza básica también para cualquier tipo de desarrollo económico. Los cambios existentes en los trabajadores y las nuevas relaciones

sociales, lejos de dejar obsoletas a sus organizaciones, reclaman de éstas la atención a otros aspectos tales como los de calidad de vida, respeto al medio ambiente, desarrollo de la investigación, etc., que no suponen abandono de lo básico ni dejación de lo general. La fragmentación, los corporativismos, la competitividad desaforada, nunca ayudaron a resolver favorablemente los problemas de los que viven de su trabajo. Necesitamos tener presentes en nuestros análisis elementos generales de la política económica de los gobiernos, del FMI, PGE y/o de la Comunidad, y resoluciones del Parlamento de Estrasburgo... Explicando la relación entre esas políticas y las situaciones concretas en nuestros sectores, se entiende mejor cómo eliminar los obstáculos para su resolución. Coincidir en los análisis permite avanzar hacia la unidad, y la unidad hace posible acercarnos a las transformaciones sociales necesarias. En nuestro sector aún estamos lejos de alcanzar la unidad de acción estable, coherente y positiva que se necesita para abordar los problemas que la enseñanza y sus trabajadores tienen sobre la mesa. De cinco a ocho sindicatos sectoriales, una baja

■ LOS SINDICATOS DE ENSEÑANZA, TRAS EL 14-D

ANTE EL 1.º DE MAYO

Los sindicatos de enseñanza abajo firmantes, cuatro meses después de la huelga general, valoramos con preocupación la insensibilidad y cerrazón del Gobierno ante las reivindicaciones populares que motivaron aquélla.

Estamos en contra de la aplicación —como paga extra no consolidable— del 1 por 100 por considerarlo insuficiente y exigimos la aplicación al funcionariado docente de los dos puntos de subida salarial para compensar la pérdida de poder adquisitivo. Todo el funcionariado público tuvo una subida de un 4 por 100 en el año 88 y la inflación fue de un 5,8 por 100 al final de ese año.

Es patente la pérdida de poder adquisitivo. Las cantidades cobradas o por cobrar, en concepto de homologación, tras una importante movilización, no suponen aumentos salariales, sino el reconocimiento de una deuda pendiente

Denunciamos la no actualización de las tablas de retención por IRPF, lo que, junto con el elevado aumento de la cotización a pasivos y a MUFACE, ha supuesto un muy sensible incremento en los descuentos, siendo insignificante la subida líquida.

Mostramos nuestra rotunda oposición a que el Gobierno, para atender algunas reivindicaciones sociales, en lugar de arbitrar créditos extraordinarios, haya redistribuido los gastos presupuestarios, detrayendo en concreto del presupuesto del MEC, como parece ser, casi 25.000 millones de pesetas. ¿Este recorte presupuestario afectará a partidas como: perfeccionamiento del profesorado, ayudas a colectivos, nuevas construcciones o reparación y mejora de las actuales? Dicho recorte resulta de todo punto inaceptable, pues, además, ¿cómo se entiende esa reducción del presupuesto educativo, si la puesta en marcha de la reforma

exigirá un considerable aumento presupuestario?

Insistimos, por otra parte, en la necesidad de una verdadera negociación colectiva en nuestro sector, que permita la negociación de nuestros salarios previamente a la aprobación de los PGE en el Parlamento. Lo contrario es un privilegio que, como empresario, el Estado se reserva, además de una discriminación para el conjunto de funcionarios y funcionarias públicos.

Exigimos al MEC la aceleración de las negociaciones específicas de la mesa de enseñanza, en todos los puntos pendientes tras el acuerdo del 19 de noviembre. Temas como el concurso de traslados, la formación del profesorado, jornada y calendario escolares, situación del profesorado interino..., necesitan de una rápida reforma progresista.

Los sindicatos y los trabajadores hemos de seguir manteniendo vivos los principios que inspiraron la movilización sin precedentes desarrollada el 14 de diciembre. Las actuaciones unitarias de todas las organizaciones y del conjunto de trabajadores y trabajadoras continúan siendo necesarias para alcanzar las reivindicaciones que motivaron aquélla. Estas en modo alguno han sido cubiertas con el decreto sobre medidas sociales aprobado por el Gobierno con el apoyo de la derecha parlamentaria, y consecuencia innegable de la huelga general.

Ante la conmemoración del 1.º de Mayo, llamamos a todos los y las enseñantes y a toda la clase trabajadora a participar activamente en actos, asambleas y manifestaciones, exigiendo el cambio en la política socioeconómica del Gobierno en beneficio de los sectores desfavorecidos y la satisfacción de las reivindicaciones pendientes; en definitiva, el giro social. ■

afiliación y pocas facilidades para negociar en las instituciones no son elementos que faciliten el desarrollo del sindicalismo de clase. Por otra parte, la estructura de negociación, con mesa general de la Función Pública, transferencias en algunas comunidades autónomas y diversidad laboral y dispersión geográfica obligan a estructuras sindicales globales coordinadas con el resto de los trabajadores, capaces de defender en todas las instancias los intereses de cada uno de los niveles. Para evitar contradicciones y corporativismos es obligado asumir hoy, por la Federación de Enseñanza de CC.OO., la responsabilidad de ser el eje en la construcción de la unidad sindical posible. Unidad en primera instancia de acción, sustentada en coincidencias básicas en las reivindicaciones, unidad en la recogida y debate de las reivindicaciones que plantean los trabajadores de la enseñanza, información permanente a los centros en cualquier tipo de negociación. Resumiendo: la unidad en nuestro sector pasa hoy por el fortalecimiento del sindicalismo de clase, el aumento de la afiliación a la Federación de Enseñanza de CC.OO., la acción sindical coherente y unitaria, la coordinación con las reivindicaciones generales para lograr en nuestro país una política progresista. En este 1.º de Mayo debemos animarnos para seguir con nuestro empeño. Y en este V Congreso de la FE-CC.OO. debemos abrir el camino a la unidad y a la renovación. ■

J. Ruiz

F.E.TE-UGT VCSTE FE-CGT USO Fed. Enseñanza CC.OO.

[Handwritten signatures and stamps]

STEC
F. Ortega

EL APRENDIZAJE DEL CONSUMO DE BEBIDAS ALCOHOLICAS

El problema del hábito de consumo de bebidas alcohólicas arranca desde la infancia, se manifiesta en la adolescencia y juventud y, normalmente, se estabiliza en la madurez. Es, como cualquier otra conducta incorporada a la personalidad, resultado de un aprendizaje.

En nuestro medio cultural, el alcohol está presente en casi todas las ocasiones. Todo se celebra con alcohol, fiestas, celebraciones, etcétera, y, además también, es tradicional la idea de que el alcohol es el mejor «quita-penas». Nuestros niños realizan, inconscientemente, como muchos otros aprendizajes, el de la ingestión de bebidas alcohólicas, porque esta conducta está profundamente enraizada en nuestra cultura. El resultado de este aprendizaje se manifiesta pronto; según el estudio del CIS, que se cita más adelante, la edad media de iniciación de los jóvenes en las bebidas alcohólicas es de diecisiete años, pero lo que esto supone en realidad es que el aprendizaje se cristaliza en conducta a los diecisiete años, se manifiesta en forma de conducta activa, esto conlleva implícitamente que la imitación, el proceso por el cual se incorpora silenciosamente la conducta de ingestión de alcohol a la personalidad, ha sido muy anterior, es decir, se ha hecho durante la infancia, apareciendo la manifestación activa en la adolescencia, unida a otras conductas de iniciación a la vida adulta.

Como nota introductoria del tema, presentamos unos datos que nos aportan el nivel de consumo de alcohol entre los jóvenes y las características de este consumo.

Según el estudio realizado por el Centro de Investigaciones Sociológicas en octubre de 1985, que arroja los siguientes datos, la población joven española comprendida entre quince y veinticinco años consumen alcohol en una proporción del 81 por 100.

La edad media de iniciación a la bebida se establece estadísticamente a los diecisiete años, comenzando los varones a los dieciséis y las mujeres a los dieciocho. La bebida alcohólica más consumida de quince a veinticinco años es la cerveza, en una proporción del 55 por 100, el resto y por este

orden son combinados, vino y licores.

En cuanto al lugar habitual donde beben alcohol los jóvenes, el estudio arroja las siguientes cifras: el 37,25 por 100 beben en bares, pubs o cafeterías en los días laborables, y este porcentaje se incrementa al 62 por 100 en los días festivos.

La justificación del consumo de bebidas alcohólicas es, en un 56 por 100, para alternar con los amigos, y el 57 por 100 afirman emborracharse al menos una vez al mes.

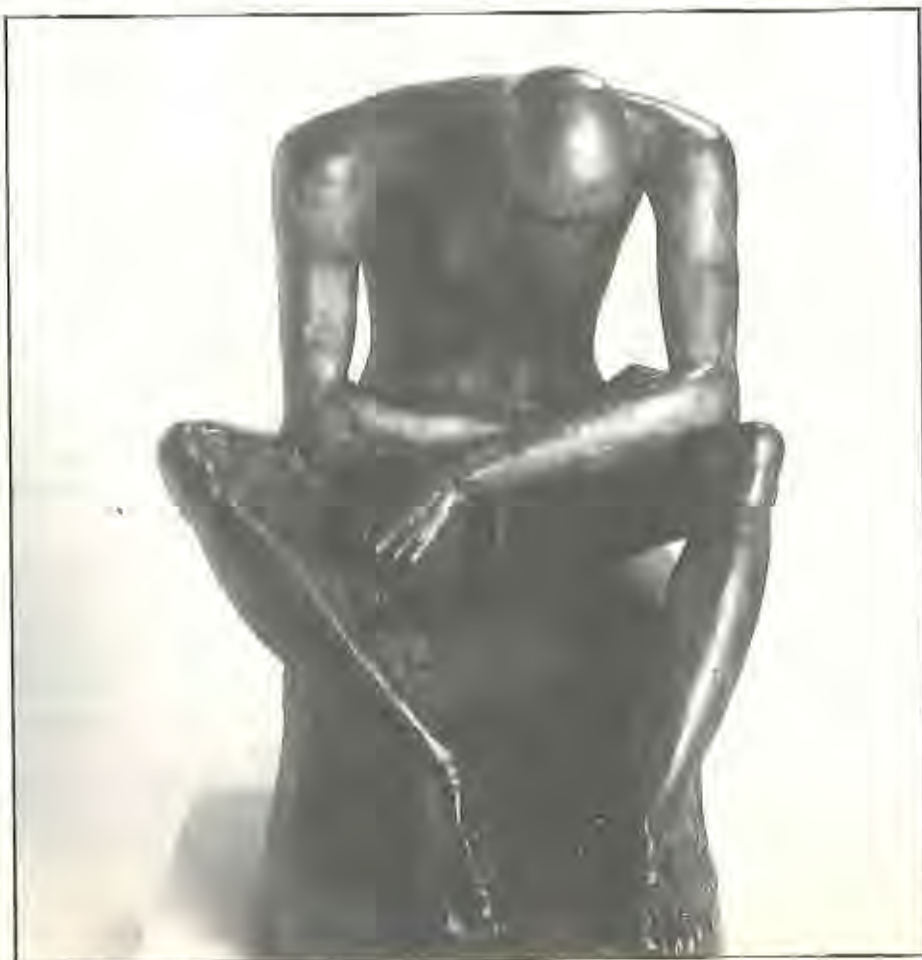
Teniendo en cuenta estos datos, pueden obtenerse entre otras las consecuencias siguientes:

Nuestros jóvenes están completamente habituados al consumo de alcohol, como parte integrante de la cultura en la que estamos inmersos. Con alcohol se celebra todo, cumpleaños, bodas, fiestas, bautizos, etcétera. El alcohol está presente en casi todos los actos de nuestra vida, y nuestros niños realizan de forma inconsciente el

aprendizaje de la ingestión de bebidas alcohólicas dentro de la propia familia y dentro de la convivencia normal de la sociedad.

Por tanto, es necesario que tanto las familias como maestros y educadores tengan una idea clara y concreta de lo que significa la ingestión de alcohol, que el alcohol es un tóxico muy potente y que es importante eliminar tópicos de nuestra cultura, como son que el alcohol da calorías, que abre el apetito o que sube la tensión. Por tanto, en función de los datos aportados, se propone que se realice una campaña de prevención de alcoholismo en todos los colegios nacionales del barrio, dirigida a padres, maestros y educadores, de carácter informativo y formativo, para que exista un conocimiento amplio y exacto de lo que supone el aprendizaje del consumo del alcohol en los escolares, que serán los futuros adultos consumidores de alcohol.

Maite Hernández Boado



PERFECCIONAMIENTO DEL PROFESORADO

Estamos tan acostumbrados en Móstoles a la crítica, a la descalificación, al derrotismo y a la negación, en el terreno educativo, que resulta habitual no encontrar en los medios de comunicación, ni en los conciliábulos locales, aspectos positivos que sean notorios.

En lo que respecta a la formación permanente de nuestro profesorado, tal vez sea justo y necesario valorar datos objetivos que están ahí.

Durante el actual curso, de un censo aproximado de 2.000 docentes en el ámbito del centro de profesores de Móstoles, unos 1.500 han realizado o están realizando actividades de formación. Creo que es una cifra que no debe pasar inadvertida, aun a sabiendas de que la formación y el perfeccionamiento no garantizan automáticamente un cambio por dentro de los centros. «Es una cuestión de actitud, pero tratándose de docentes que se toman en serio su profesión, se puede contar con esa voluntad.» Y es una actitud muy numerosa, si se compara con otras localidades y otros países.

Hay que saber que su realización está suponiendo un esfuerzo adicional al horario de trabajo y a cambio de nada.

¿Está llegando realmente este esfuerzo a los centros escolares?

Si la crítica cumpliera su función de discernir y acotar, tal vez las autoridades educativas, los padres y la sociedad, en general, verían con claridad que existen «circunstancias externas» que hacen imposible que ese caudal de voluntarismo anegue los centros: la penuria económica de los mismos, su organizacional irración, las actitudes de colegas, directores, inspectores, administradores ministeriales y locales, padres..., horarios de trabajo, número de alumnos, falta de personal, etcétera.

A pesar de todo ello, en Móstoles funcionan proyectos, grupos de teatro, seminarios, cursos vinculados al trabajo directo en el aula que confirman, una vez más, que el profesorado sigue siendo «la llave» de cualquier reforma educativa, si bien hay que tener en cuenta para no equivocarnos que no puede ser puerta, mueble, habitación y edificio.

Si estas líneas sirven para promover el gusto por la profesión docente, reconocimiento, que no estipendio de las incontables horas impagadas que muchos profesores «echan» por los niños de Móstoles.

Si a la vez contribuye a una reflexión serena sobre las actividades reales de este colectivo, que seguirá activo, en su mayoría, dentro de veinte años, habría conseguido mi objetivo. ■

David Rodríguez Blanco

ZÜRICH PARIS

MINISTERIO DE ASUNTOS SOCIALES

Instituto de la Juventud

CURSOS DE IDIOMAS 89

LYON

LONDON

STUTTGART

ROMA

TIVE

PIDE TU REGALO

Oficina Nacional de Turismo e Intercambio de Jóvenes y Estudiantes

c/ José Ortega y Gasset, 71
Tels: 401 13 00/90 11. 28006 MADRID
c/ Fernando el Católico, 88
Tel: 243 02 08. 28015 MADRID

Oficinas de la Red: Albacete (967) 21 50 12, Barcelona (93) 302 06 82, Bilbao (94) 441 42 77, Burgos (947) 20 98 81, Ciudad Real (926) 25 14 76, Córdoba (957) 20 43 41, 73, Cuenca (966) 21 47 26, Granada (958) 25 02 11, Guadalajara (911) 22 64 52, La Laguna (922) 25 96 30, Las Palmas (928) 37 03 99, León (987) 21 09 51, Málaga (952) 27 84 13, Murcia (968) 21 32 61, Oviedo (985) 23 60 58, Palma de Mallorca (971) 71 17 85, Pamplona (948) 23 37 22, Salamanca (923) 26 77 31, San Sebastián (943) 27 69 34, Santander (942) 33 22 15, Santiago (981) 59 61 87, Sevilla (954) 61 31 88, Toledo (925) 21 20 67, Valencia (96) 352 28 01, Valladolid (983) 35 45 63, Vigo (966) 43 59 44, Zaragoza (976) 21 83 15

CARACTERISTICAS DEL NIÑO EN LA PRIMERA INFANCIA

Como está demostrado científicamente, la estrecha relación entre los factores hereditarios y ambientales condiciona el desarrollo de las capacidades del niño (individuo). A mayor estimulación y diversidad ambiental, más alto incremento del desarrollo intelectual del niño. Por ello el desarrollo psíquico supone una especie de implicación mutua entre factores externos e internos y actualmente es posible distinguir la parte que corresponde a cada uno de ellos:

Factores internos:

1. Maduración nerviosa.
2. Adecuado desarrollo fisiológico.
3. Herencia genética.

Factores externos:

1. Estimulación ambiental adecuada.
2. Relaciones afectivas estables.
3. Ambiente favorable al proceso de autonomía.
4. Inicio en el proceso de socialización

Si estos factores condicionan el desarrollo del individuo durante toda su vida, de manera especial durante la primera infancia, ya que se produce su desarrollo en tres niveles: intelectual, afectivo y social:

- Se construyen las bases de su personalidad de suma plasticidad en este período (0-6).
- Se produce el paso de un mundo cerrado y compuesto por sus padres y el ambiente físico próximo, hacia la apertura al mundo exterior, a través del conocimiento del espacio cercano y de las relaciones con los otros (adultos-niños).
- El equilibrio psíquico y el desarrollo de sus capacidades comienza en estos momentos y dependerá de sus primeras experiencias.
- Se supera la dependencia física y afectiva total de los adultos que se tiene en un principio.

DESARROLLO INTELECTUAL

Para explicar el desarrollo intelectual tomaremos como modelo los estudios de las etapas evolutivas definidas por Piaget y la explicación que este autor da del nacimiento de la inteligencia en el niño.

La inteligencia no es otra cosa que una manifestación más del proceso de

adaptación que encontramos en todos los seres vivientes. La adaptación al medio es el resultado de una asimilación y una acomodación.

Las etapas evolutivas que a nosotros nos interesan son: el período sensomotor, que va desde el nacimiento hasta los dos años aproximadamente, y el período preoperatorio, que va desde los dos años a los seis.

El período sensomotor se caracteriza por que en esta etapa el niño se adapta al mundo mediante la sensación y la respuesta motriz.

La etapa del preoperatorio se caracteriza por la aparición de la inteligencia representativa, el pensamiento simbólico (el lenguaje), nueva forma de adaptación que consiste en la interiorización de las adaptaciones sensomotrices, las cuales pueden realizarse ya en el espacio interior.



DESARROLLO AFECTIVO

A nivel afectivo esta etapa (0-6 años) se caracteriza por la gran dependencia afectiva que el niño tiene del adulto. Las relaciones establecidas con el adulto son de vital importancia, ya que de ellas dependerá su equilibrio afectivo y personal posterior.

En el primer año estas relaciones se establecerán con la madre (o persona que le cuide). Posteriormente, son relaciones niño-adulto, sin olvidar la gran importancia que sigue teniendo la madre en dicho período.

DESARROLLO SOCIAL

La evolución psicológica coincide con un proceso progresivo de socialización. Según Gessell, el niño se convierte en un ser social de una manera gradual, haciéndose poco a poco sensible e insensible a los diversos hitos de la vida en grupo.

La socialización primitiva y fundamental la realiza el niño en su relación con la madre primero y con la familia después. Una buena socialización en este terreno hace más fácil una adecuada adaptación social posterior. El niño se va acomodando al mundo circundante por medio de la imitación y el juego es la forma de asimilarlo; el niño se está identificando con los patrones de su medio.

Se produce al final de este período un traspaso de los intereses del niño centrados hasta ahora en el mundo de los mayores (familia), hacia sus iguales (socialización por sus iguales). Pasará de sus sentimientos de rivalidad con los niños de su edad a tener fuertes deseos de identificación con sus iguales.

En resumen, y a modo de síntesis, diremos que lo que caracteriza al niño de la etapa 0-6 años es:

- Su ser único, global e integral.
- Su ser lingüístico (comunicativo, verbal).
- Su necesidad de aprender por medio de la experiencia.
- Su dependencia del adulto.
- Su necesidad de afecto.
- Su progresiva socialización que le conducirá a su posterior autonomía.

Silvia Guerrero
Psicóloga



■ LLAMAMIENTO DE LA FIAI

CONTRIBUYAMOS A LA ELIMINACIÓN DEL ANALFABETISMO

1. Procurar que los Gobiernos de los estados miembros directamente enfrentados con el analfabetismo se esfuercen más activamente por resolver esos problemas, especialmente con una acción educativa en las zonas rurales y las chabolas urbanas, a favor de las mujeres y las jóvenes así como entre las poblaciones y los grupos con problemas o necesidades especiales en materia educativa.

2. Sensibilizar más a la opinión pública sobre la extensión, naturaleza e incidencias del analfabetismo y sobre los medios y condiciones para su eliminación. Principalmente se debe-

ría hacer un esfuerzo para que la gente tome conciencia del elevado porcentaje de analfabetos entre las mujeres adultas y de lo que esto implica para el bienestar de sus hijos, de la exigua tasa de asistencia escolar de las chicas en relación con los chicos y de la relación entre analfabetismo, por una parte, y pobreza, subdesarrollo y marginación económica, social y cultural, por otra.

3. Incrementar la participación popular, en el interior de cada país y entre países, en la acción llevada a cabo contra el analfabetismo, en especial a través de las organizaciones

gubernamentales y no gubernamentales, asociaciones y grupos comunitarios.

4. Reforzar la cooperación y la solidaridad entre los Estados miembros, en la lucha contra el analfabetismo.

5. Intensificar la cooperación en el seno del sistema de las Naciones Unidas y, en general, entre todas las organizaciones intergubernamentales y no gubernamentales cuando se trate de la lucha contra el analfabetismo.

6. Servir de ocasión para el lanzamiento del Plan de Acción para la eliminación del analfabetismo de aquí al año 2000 y del examen de cuestiones de una importancia capital para el progreso de la alfabetización, como la disminución del número de abandonos en los estudios primarios y la puesta en marcha de programas de postalfabetización destinados a evitar la vuelta al analfabetismo.

Cerca de mil millones de analfabetos, 120 millones de niños no escolarizados de 6 a 11 años en el mundo, estas cifras ponen en evidencia que la generalización de la enseñanza primaria y la alfabetización de todos los seres humanos no se realizarán milagrosamente para 1990. Es preciso consagrarse a una obra inmensa y de larga duración y el último decenio del siglo XX no será, quizá, suficiente. Es necesario, igualmente, mejorar rápidamente la calidad de la enseñanza primaria y reducir las tasas de abandono en los países del tercer mundo a fin de que el máximo de alumnos alcance un nivel de alfabetización duradero.

Podemos contribuir a afrontar esos desafíos desarrollando una gran campaña de intercambio y de solidaridad entre las escuelas de los países del Norte y del Sur. La FIAI hace un llamamiento a todas sus organizaciones miembro para suscitar y promover los hermanamientos de escuelas entre países industrializados y países en vía de desarrollo. Les llama a estimular los hermanamientos ya existentes, darlos a conocer y a elaborar una lista

La Federación de Enseñanza de CC.OO. se reúne para debatir sobre la proclamación de 1990 como Año Internacional de la Alfabetización.

El sábado 11 de marzo ha tenido lugar una reunión de representantes de federaciones regionales de enseñanza de nuestro sindicato con el siguiente orden del día:

■ Año Internacional de la Alfabetización (AIA):

- Comité Nacional para su celebración.
- Confederación Mundial de Organizaciones de Profesionales de la Enseñanza (CMOPE).

■ Situación actual de la alfabetización y la educación de adultos en los distintos territorios.

- Futuros proyectos y líneas de trabajo.
 - Proyectos experimentales.
 - Proyectos de cooperación.

■ Plan de trabajo para el encuentro preparatorio del AIA.

El objetivo de esta reunión preliminar era plantear el tema de la alfabetización y la educación de adultos, y responder al llamamiento hecho por la Unesco y las Naciones Unidas para declarar 1990 Año Internacional de la Alfabetización (AIA).

De todos los compañeros es sabido que la problemática de este sector educativo es muy compleja. En ella hay que valorar adecuadamente el lugar que ocupa en el sistema de formación permanente, la alfabetización (pura y funcional) y los recursos destinados a esta problemática.

Es muy difícil estructurar en un modelo aceptado por todos los intereses de la población usuaria (muchas veces marginados) de estas intervenciones, los de los técnicos (educadores, trabajadores sociales, voluntariado de todo tipo) y los de las instituciones (Ministerio de Educación, Go-

biernos Autónomos, Diputaciones Provinciales, Ayuntamientos e instituciones privadas), implicadas en el proceso.

En la reunión se intercambiaron información relativa a esta problemática en los distintos territorios y la opinión de todos los asistentes sobre el problema de la alfabetización. Se propusieron actividades para realizar de cara al AIA, propuestas a llevar al Comité Nacional del AIA, y se establecieron una serie de criterios para la elaboración y apoyo a proyectos de trabajo.

Por último, se acordaron las siguientes tareas:

— Elaborar un guión para completar por escrito la información sobre proyectos y programas de E. de Adultos y alfabetización.

— Elaborar una propuesta de resolución sobre el AIA a presentar en el V Congreso del Sindicato de Enseñanza a celebrar en mayo de este año.

— Confeccionar un dossier con documentación sobre el tema.

— Realizar una reunión en cada región sobre proyectos y líneas de trabajo a seguir.

— Preparar un encuentro de la Federación de Enseñanza de CC.OO., a realizar en junio de este año, con motivo de preparar un plan de actuación respecto al analfabetismo y la alfabetización en la perspectiva del año 2000.

Madrid, abril de 1989.

Todo el que desee más información deberá dirigirse a la redacción de TE o a Diego M. Justicia
FE CC.OO., c/ Fernández de la Hoz, 12.



■ EDUCACION DE ADULTOS

EL SISTEMA MODULAR

Un grupo de profesores de educación de adultos, pertenecientes al centro EPA «Agustina de Aragón», de Móstoles, han viajado a Palma de Mallorca para investigar el Sistema Modular de enseñanza de adultos que se está practicando en esa isla.

El equipo de profesores de Móstoles lleva dos años experimentando en su centro un nuevo modelo de Educación de Adultos en el que el alumno participa en la elaboración de su currículum a través de su propuesta de unos módulos que después elige libremente cada trimestre y que se añaden a otros módulos obligatorios.

Al ser las dos experiencias —la de Palma y la de Móstoles— muy similares, y siendo el equipo de Palma uno de los pioneros en este nuevo modelo de Educación de Adultos, nos surgió la idea de contrastar sobre el terreno los pros y contras del nuevo sistema.

Durante los días que ha durado el intercambio se ha trabajado en los siguientes aspectos:

- El currículum adaptado a las necesidades del alumno adulto.
- La participación del alumno en la organización de los centros y en la elaboración de su currículum.
- La situación de la oferta de formación ocupacional dirigida al adulto, y las necesidades de coordinación interinstitucional.
- Los aspectos fundamentales de organización de un centro con un Sistema Modular.
- El apoyo institucional a través de la promulgación de una ley de Educación de Adultos que recoja las demandas del profesorado y regularice las enseñanzas impartidas. La Coordinadora Provincial de EA de Baleares se manifestó muy satisfecha por el nuevo rumbo

tomado en la Educación de Adultos en las islas, y se comprometió a apoyar unas «jornadas nacionales sobre experiencias curriculares del sistema modular» para el próximo año.

El equipo de Móstoles realizará a partir de ahora un estudio más profundo del trabajo iniciado con vistas a una segunda parte de intercambio con Palma y a una continuación del trabajo que viene realizando desde hace dos años para perfeccionar el propio Sistema Modular.

Claustro de Profesores del Centro EPA «Agustina de Aragón», Móstoles

de las escuelas que desean seguir este camino.

Nuestro próximo Congreso de Würzburg tratará del tema «La educación para la solidaridad en un mundo interdependiente. El papel de la escuela». Aportemos sin dilación una concretización a nuestros trabajos sobre esta cuestión elaborando dichas listas (con los datos postales precisos de cada escuela) y enviándolas, antes del 1 de julio, a la sede de la FIAI. Del 21 al 24 de julio estarán presentes en Würzburg representantes de nuestras organizaciones miembro del mundo. Encontraremos un momento para organizar in situ los emparejamientos entre escuelas a partir de las listas así establecidas.

Podemos, si queremos, asegurar el éxito de esta iniciativa, aportar una nueva dimensión a nuestra Conferencia estatutaria, haciendo del Congreso 1989 de la FIAI, en Würzburg, un verdadero Salón Internacional de los Hermanamientos entre Escuelas.

Nota: En España, para todo lo relacionado con esta iniciativa o cualquier otra, llamar a FE-CC.OO. (Diego Justicia o Paco Soto) o a la revista TE.

CURSO:

"La participación de los padres, profesores y alumnos a través de los Consejos Escolares"

16, 17, 18, 22, 23,
24 y 29 de Mayo 1989

ORGANIZA: Centro de Profesores de Alcalá de Henares.

COLABORAN:

- Concejalía de Educación y Universidad del Excmo. Ayto. de Alcalá de Henares.
- Consejería de Educación y Juventud de la Comunidad Autónoma de Madrid.



■ Acerca de la repetición de errores en la educación de inmigrantes

Esto de las citas, con el avance y la modernidad, ha llegado, como las corbatas o los relojes, a formar parte también de las modas. Ahora no se lleva citar a Marx y menos a Lenin. Está mal visto. Y es una pena, porque para lo que quiero decir, vienen ni que pintadas algunas de sus más conocidas —y manidas, todo hay que decirlo— citas. Me refiero a esa del «18 Brumario» sobre la moviola de la historia, una vez en serio y la segunda como tragicomedia; o a aquella de que los pueblos que no conocen la (permítaseme una pequeña licencia) Historia están condenados a repetirla. Lo cierto es que, en relación a las políticas educativas que se practican con la población descendiente de inmigrantes, resulta escalofriante ver cómo se pueden una y otra vez repetir las mismas historias. No muy instructivas, por cierto. Así, recientemente, la gente de un pueblo leonés con una amplia población de origen portuguesa, rechazaba la presencia mayoritaria del alumnado de tal procedencia en las aulas donde aprendían sus nativos hijos, estableciendo un número máximo para aquellos. Situaciones muy similares se comienzan a dar en otros barrios y pueblos con población inmigrante. A pesar de que en España tenemos la ventaja de empezar un cuarto de siglo después, se vuelven a dar los mismos procesos y a cometer los mismos errores que tuvieron lugar en los años 50 y 60 en Gran Bretaña o Suiza.

La ventaja señalada estriba en que en dichos países, ante esos problemas y con la presión y lucha de las minorías étnicas y progresistas, se han ido ensayando y consolidando políticas que suponen un avance en muchos casos de situaciones injustas y discriminatorias. No habría que esperar pues en España a que los problemas se agudicen para intentar darle solución. Ni tampoco contar con que su pequeñez les da debilidad a las minorías, por lo que pueden ser asimiladas sin rechistar. Pero todo puede llegar y, quién sabe, quizá nos encontremos un día con un carnaval como los de «Notling Hill Gate» en San Quirce del Vallés o en Peñachica. Parece conveniente pasar revista a esas prácticas educativas en relación con inmigrantes en países de mayor tradición, para ver si se pueden evitar esas moviolas trágicas de la historia.

Del asimilacionismo al pluralismo cultural

Existe una general coincidencia en contemplar tales prácticas bajo tres epígrafes: asimilacionismo, integracionismo y pluralismo cultural. Desde una posición más radical, otros pretenden una alternativa global a todos ellos bajo la rúbrica del antirracismo. Aunque cada política o práctica no es una unidad en sí misma, solapándose entre ellas, incluso coexistiendo en el tiempo, siguiendo

CITAS, CONDENAS Y MOVIOLAS EL ASIMILACIONISMO ATACA DE NUEVO



O. Dix, 1920. *Bullicio de la calle.*

do a Chris Mullard (1982) veámoslas como modelos y aceptemos su generalización en aras de una posterior posible discusión.

Previamente es necesario constatar cómo las políticas y prácticas desarrolladas por los países receptores para enfrentarse al problema de las nuevas clases multirraciales se han orientado **a enfrentarse con un problema**: un problema tanto **cuantitativo**, dada la afluencia de niños y niñas inmigrantes que inundaron las ya insuficientes aulas de los barrios deprimidos o zonas industriales, dificultando los progresos de la «población indígena», como **cuantitativo**, dada la importancia atribuida al lenguaje, hasta constituir el principal problema. Tal problematización se llevó a cabo con la implementación de una «teoría del déficit» basada en insuficiencias lingüísticas, incluso para chicos y chicas procedentes de ex colonias con igual lengua materna que las metrópolis (jamaicanos en Inglaterra, v.g.).

El modelo asimilacionista se basa en la creencia que una nación es un todo unitario, político y culturalmente indivisible. Su objetivo es lisa y llanamente que los grupos inmigrantes sean absorbidos en la cultura indígena supuestamente homogénea. Aunque se da un interés secundario por las culturas foráneas, el acento es puesto en

los «déficits» lingüísticos: dado que no podían hablar la lengua local, esos niños y niñas no podían beneficiarse de los frutos de la educación. En el mejor de los casos, una provisión extra de clases del idioma local se facilitaba. En el peor, como señalaba una autora francesa, se podían ver chicos de 11 o más años sentados entre niños de seis años para aprender francés. Sin embargo, como dice Mullard, la cuestión no era de dominio lingüístico, de niveles de lenguaje, sino una cuestión de estabilidad social: la lengua nacional del país receptor era un lubricante para introducir esos chicos/as en el engranaje escolar. Metáfora mecánica al margen, la uniformidad lingüística servía para eliminar las peculiaridades étnicas y para unificar todos esos chicos y chicas de orígenes tan diferentes bajo el idioma oficial.

Por otro lado, una serie de medidas de dispersión de dicha población «extranjera» fueron puestas en práctica. Así se hizo en EE.UU. en los años 50, o en Holanda en los 60, y así lo puso en práctica la circular 7/65 del Departamento de Educación y Ciencia (DES) inglés, con una limitación de un 30 por 100 de alumnado inmigrante por aula: en un sistema educativo donde la inmensa mayoría de la transmisión cultural se realiza oralmente, se entendía que una presencia mayor sería, no sólo un abuso, sino que lastimaría los progresos que los niños y niñas nativos pudieran hacer.

Lo que late en el fondo es la asunción de que las culturas foráneas son inferiores y la presunción racista de que los chicos y chicas poseían dificultades para el aprendizaje que contribuirían a mermar el de los niños y niñas nativos.

El modelo integracionista siguió a una situación insostenible y una serie de reivindicaciones e, incluso, revueltas (como las de Brixton o Notling Hill en Londres). Un clima de tolerancia cultural trajo consigo «unidad a través de la diversidad» que diría el ministro laborista inglés Roy Jenkins defendiendo los cambios y propugnando la igualdad de oportunidades. Las políticas de dispersión de la población inmigrante en las escuelas fue-

ron abolidas. Por otra parte, la inferioridad de sus culturas fue sustituida por estudios científicos sobre su carácter deficitario, sobre su deficiencia: los chicos y las chicas inmigrantes estaban carentes de motivación, sufrían choques culturales y fueron culpabilizados ellos mismos de su propio fracaso, junto a su familia y su pasado cultural. En esta culpabilización juegan un papel destacado la «patología social» y los enfoques psicologistas basados en el negativo «auto-concepto» y las «crisis de identidad» que tales estudiantes padecían por razones familiares y al enfrentarse a otras culturas. Así, detraen la atención de las prácticas y estructuras clasistas y racistas inmersas en tales procesos. Por otro lado, como señala Brandt (1986), el éxito/fracaso escolares («achievement/underachievement») fueron, desde entonces, el principal elemento del discurso oficial sobre educación de inmigrantes. En ello se estaba en línea con las teorías del «capital humano» y su necesidad de medir los resultados de las inversiones en educación. Correspondientemente, pues, se dispusieron una serie de programas de educación compensatoria y, paralelamente, se incluyeron en los currículos de esas escuelas elementos de las culturas de origen de tales chicos y chicas, tales como gastronomía, música o antropología, salvaguardando siempre las asunciones fundamentales sobre economía, política y moral. Quizá por ello alguien llamó al integracionismo «asimilacionismo con curry» (con charanga y pandereta, podríamos decir aquí). En todo caso, consolidaron los estereotipos étnicos y raciales (afletismo, danza, etcétera).

Sin embargo, dada la desigual posición de partida de las respectivas culturas, su diferente poder social y la dimensión racial, de clase y sexista de la desigualdad estructural, los programas compensatorios y de igualdad de oportunidades

El integracionismo no es sino una versión reformista del asimilacionismo, del que difiere poco, apenas una cuestión de grado

se convierten en meros instrumentos de control social. El integracionismo no es sino una versión reformista del asimilacionismo, del que difiere poco, apenas una cuestión de grado. En definitiva, saber que tu cultura sirve para poco más que tu propio grupo y dentro de los muros del aula sólo contribuye a reforzar las situaciones de gueto. Y eso es lo que ocurre cuando existe tal divorcio de la realidad externa al aula.

El multiculturalismo, el tercer modelo, es más difícil de resumir y presentar, dado su origen doble e, incluso, la polémica en su seno. Así, hay quienes le llaman pluralismo cultural, quienes interculturalismo o quienes, yendo más lejos, prefieren hablar de enseñanza antirracista. Su origen dual estriba en que en este modelo se da una convergencia de las propuestas realizadas por profesorado y movimientos sociales progresistas para acabar con las situaciones precedentes y las iniciativas que los gobiernos se ven obligados a adoptar para prevenir los problemas derivados de tales situaciones. Básicamente, consiste en una serie de proyectos y reformas que parten de la consideración de igualdad de las diferentes cul-

turas presentes, no sólo en el aula, sino en el propio colegio y en la sociedad. Esto debe empezar por ser reflejado en el currículum y en los programas. Así, la concepción de la Edad Media europea como una era de oscuridad, producida por la invasión de pueblos árabes y asiáticos, se sustenta en prejuicios racistas.

Llegados al comedor escolar, los menús no sólo se compondrán de paella, sino también de couscous, yapata o el respeto al mes del ramadán. Pero, además, debe ser continuado en cada una de las prácticas escolares y, finalmente, trasladado a la sociedad. Por eso, como dice A. Green (1982), la educación multicultural apenas existe en las escuelas, es «una buena cosa, pero nunca intentada» pero que merece la pena porque, como señala Giroux (1983), las escuelas son sitios de lucha y así un currículum multicultural pondrá de manifiesto las contradicciones y profundizará en la lucha hacia lo que André Gorz llama «reforma revolucionaria». El currículum multicultural, como inicio de la educación multicultural, no viene en razón de auto-conceptos negativos, ni para remediar enfermedades mentales, sino que viene a articularse con identidades bien definidas y con preocupaciones políticas precisas.

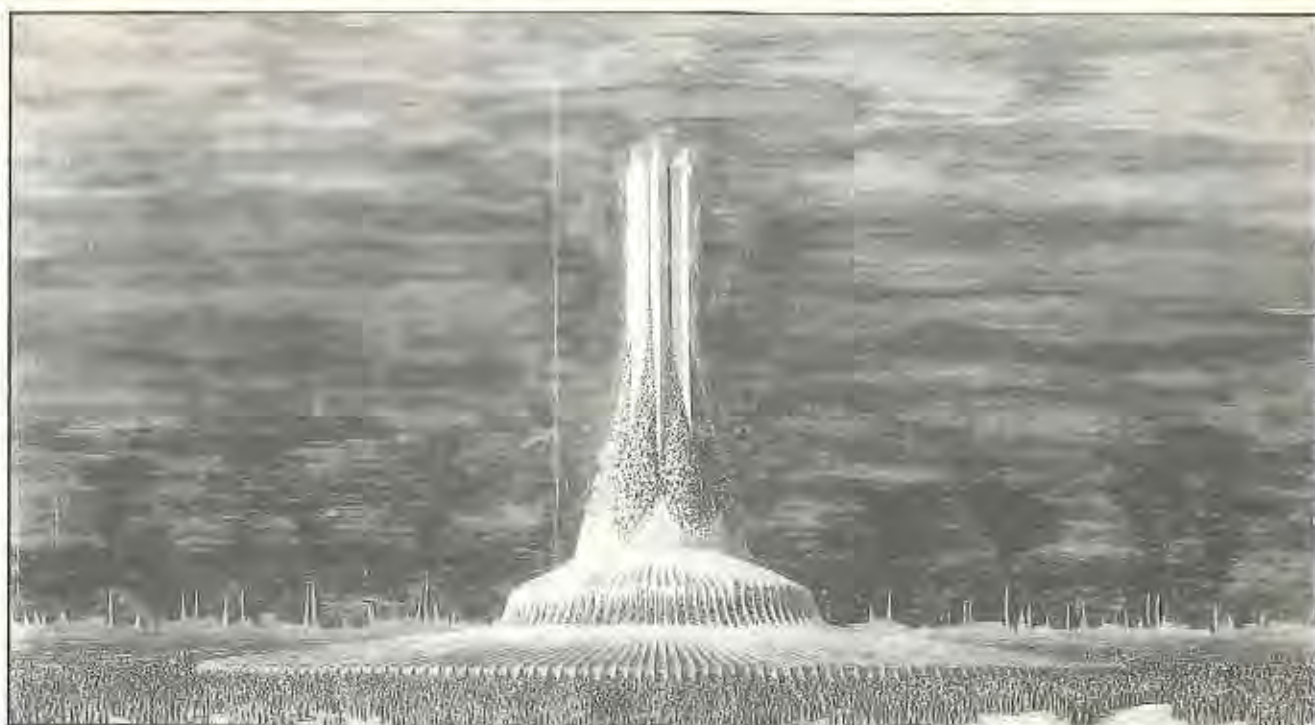
A pesar de ello, tanto en este aspecto político como en el pedagógico no le faltan críticas radicales de los que postulan una **enseñanza antirracista** como modelo alternativo.

La sociedad está compuesta por grupos distintos cultural, económica y políticamente y el multiculturalismo tampoco se plantea la distribución del poder monopolizado por unos grupos específicos, que no son precisamente los de origen inmigrante. Los temas de currículum, consustanciales al modelo, evitan temas de disciplina y control, parapetados tras él para conseguir la incorporación (la integración, en definitiva) política de las minorías.

Desde el punto de vista pedagógico, la crítica se centra en la pedagogía personalizada que, como señala Maureen Stone (1981), junto a la psicología evolutiva animan al profesorado a dedicar más tiempo a hacer de asistentes sociales (cosa que en todo caso deberían hacer sus propios profesionales y en los barrios), quitando tiempo para la transmisión de conocimientos requerida en la escuela. Así, se profundiza la distancia entre tales estudiantes y los «nativos», que no necesitan ser «asistidos».

Como propuestas, el antirracismo se presenta como algo no relórico, planteando el concepto de «acciones positivas» (vs. el de discriminaciones positivas —discriminaciones, ni las positivas— se podría parafrasear) a todos los niveles, centradas en una más amplia lucha social antirracista, anticlasista y antisexista, y en una pedagogía de oposición que contemple las prácticas en las aulas a todos los niveles (desde la guardería a la universidad), currículos, programas y materiales; que proponga una pedagogía basada en el grupo y no en el individuo ni en la clase entera propia





W. Luckhardt, 1919. *Himno a la alegría.*

de la lección magistral, con clases no segregadas por niveles de conocimientos y que promueva la investigación y el compromiso. En síntesis, como diría Jai Singh (1986), una educación multicultural con una enseñanza antirracista.

Aprender la lección. Aplicar lo aprendido

Vistos pues los tres modelos, sus críticas y alternativas, ya parecen haber suficientes elementos —a ampliar en la breve bibliografía que se proporciona— para situarse en el contexto de desarrollo de la educación multirracial y multiétnica hasta nuestros días. De acuerdo con lo precedente, la situación de nuestro entorno nacional es paradójicamente ilustrativa: mientras para nuestros emigrantes se postula una educación «intercultural», grandilocuentemente llamada bicultural (se pretende llamar de tú a cada una de las otras culturas autóctonas), en el interior nos andamos lisa y llanamente por el asimilacionismo. Si acaso, por los programas tímidamente integracionistas que la educación compensatoria propone para portugueses o marroquíes. Por ello se hace más insostenible volver a encontrarse con la reiteración hasta la saciedad de las mismas situaciones, a pesar de la experiencia acumulada. Con ella, aplicando lo aprendido, es difícil sostener los programas de educación compensatoria basados en pretendidas deficiencias socioculturales o lingüísticas, como hoy día se están poniendo en práctica.

Pero lo más desconcertante de todo es que los modelos basados en teorías del «déficit» tienen

REFERENCIAS

- **BRANDT, G.:** «The Realization of Anti-Racist Teaching». Londres, Falmer Press (1986).
- **GIROUX, H.:** «Theory and Resistance in Education». Londres, Heineman (1983).
- **GREEN, A.:** «The Defence of Anti-Racist Teaching», en *Multicultural Education*, vol. XXIV.2.41 (1982).
- **MULLARD, C.:** «Multiracial Education in Britain: from Assimilation to Cultural Pluralism», en TIERNEY, J. (ed.): *Race, Migration and Schooling*. Londres, Holt, Rinehart & Winston (1982).
- **SINGH, J.:** «Multicultural Education and Racism», en VOLPE & DOWND (eds.): *Is There Anyone Here from Education*. Londres, Pluto Press (1986).
- **STONE, M.:** «The Education of the Black Child in Britain». Glasgow, Fontana (1981).

hoy carta de naturaleza entre el profesorado progresista en este país, como se puede constatar en la aceptación acrítica de los programas precitados, o en el manejo de categorías como «nivel», «fracaso escolar», etcétera. El punto de meditación para tal grupo profesional, de tanta importancia a la hora de cualquier proyecto transformador, está en saber si la pertenencia a una determinada clase social, o grupo étnico, o género supone un hándicap para su desarrollo escolar. Si la respuesta es afirmativa, lo que habría

que buscar es si tal penalización no procederá de la adscripción de unos valores clasistas, culturales y sexistas a tal sistema escolar y si de lo que se trata es de aceptar como invariables esos valores y compensar esa diferencia en los «deficitarios» o bien partir de sus propios valores y necesidades para potenciarlos.

Quizá la escuela no sea responsable de las desigualdades sociales y tampoco las pueda remediar. Quizá se le pida demasiado a la escuela desde una izquierda atenazada por el mito de la igualdad de oportunidades y de la compensación, del óbolo escolar como crédito, que obnubila su alternativa.

De cualquier forma, si la escuela no es la que provoca los cambios en la sociedad, como nos quieren hacer ver el «capital humano», sino que es la sociedad la que instrumenta la escuela —el sistema educativo— para que acompañe a sus cambios: ¿qué papel le quedan a los «agentes» de ese sistema: la pasividad izquierdista, preconizada entre otros por Althusser, hasta que llegue la revolución y cambie la escuela para adaptarla a sus fines; o, como señalan las personas comprometidas con el multiculturalismo antirracista, la intervención desde dentro de los diferentes procesos para transformarlos? Si esta última parece ser la respuesta, una fundamentación crítica parece necesaria para darle un marco conceptual y, entre otras cosas, evitar creerse a pies juntillas las maravillas del credencialismo y la compensación. Así, aprendida la lección, quizá se pueda evitar que la historia se repita de nuevo. Esta vez quién sabe si como la Biblia en verso o satánicamente. ●

A TE, en su X aniversario
Por Antonio Guerrero (MSc en Sociología de la Educación)

■ «... PARA SU DEFENSA, TIENE LA PALABRA EL SEÑOR MORENO»

ENMIENDAS DE LA AGRUPACION DE DIPUTADOS DE IU

S EÑOR presidente, señorías, Izquierda Unida sube a esta tribuna con una evidente satisfacción porque se va a cumplir hoy uno de los puntos de nuestro programa electoral que con más ahínco hemos defendido en las elecciones autonómicas; una vieja reivindicación para el sur por la que venimos luchando varios años; campañas de concienciación ciudadana, recogida de firmas, iniciativas parlamentarias, que SS.SS. conocen, en esta Cámara y en el Parlamento Regional. Por ello, este proyecto de Ley debe mucho a la Comunidad de Madrid, no siempre con el apoyo de los socialistas, y ahí está el «Diario de Sesiones» de la Cámara autonómica; debe mucho también esta quinta universidad a los ayuntamientos de la zona sur (Leganés, Getafe, Pinto, Parla, Fuenlabrada, etcétera), a los sindicatos y asociaciones de vecinos que han participado en diversas campañas y, por supuesto, a Izquierda Unida, modesta aparte, desde luego.

La Universidad sur era una apremiante necesidad que por fin el Gobierno asumió públicamente el año pasado; una apremiante necesidad, en primer lugar, por ser un argumento que, por repetido, no deja de ser clave y crucial: es el tradicional desequilibrio norte-sur en la Comunidad de Madrid; desequilibrio en lo social, en renta familiar, en índice de paro, en fracaso escolar, en déficit de equipamiento urbano, cultural, etcétera. Y un caso más de discriminación era la inexistencia de esta Universidad, como factor dinamizador de las demandas culturales y profesionales de la zona más populosa de Madrid.

Estas demandas se lograrán mejor si la Universidad está cerca. Si la Universidad está lejos sería más difícil. Hoy, con esta Ley, no es la sociedad que se envía en busca de la Universidad, sino que es la Universidad la que se envía a incardinarse en una sociedad concreta.

Los desequilibrios norte-sur resultan muy serios cuando se observan datos como los siguientes, en cuanto al porcentaje de jóvenes que acceden a la Universidad entre los dieciocho y los veinticuatro años: en Fuenlabrada, sólo el 4 por 100; Parla, el 5 por 100; Arganda, 10 por 100; Pinto, 11 por 100; Móstoles, 12 por 100; Leganés, 13 por 100, y en la capital, distrito del Mediodía, 17 por 100; y ya en la capital, Distrito del Mediodía, 17 por 100; Vallecas, 21 por 100; Chamberí, 58 por 100; Salamanca, 60 por 100. Son datos de hace unos meses que habría que actualizar levemente, pero las diferencias,

como se ve, son abismales. Y a paliar tales desequilibrios debe orientarse el sentido de la futura Universidad y no simplemente como medida de descongestión de las Universidades existentes, aunque también debe contribuir, lógicamente, a esta descongestión; una demanda sostenida de matriculación que, si en todo el Estado es cada año el 5 por 100 en incremento respecto de la matriculación anterior, en Madrid se sitúa este incremento anual superior al 8 por 100.



Por otra parte, la incorporación progresiva de la mujer al mundo del trabajo añade una mayor demanda también de los estudios superiores por parte de la mujer; una demanda de plazas universitarias que, por supuesto, no ha llegado aún a su porcentaje óptimo en España. Se suele hablar de un 23 por 100, incluso de un 24 por 100 de universitarios entre los jóvenes españoles, cuando la realidad es algo inferior. Si, por un lado, tenemos poco más de cinco millones de jóvenes y, por otro, poco más de un millón de universitarios, el porcentaje rebasa poco el 20 por 100. Quiere esto decir que queda mucho por hacer en cuanto a estímulo y posibilidades de acceso a la escolarización universitaria. Piénsese que la media de los países desarrollados de nuestro entorno se encuentra en el 30 por

100; no digamos en Estados Unidos, donde es el 53 por 100. España se encuentra, pues, en la banda más baja.

En cuanto a la Universidad del Sur Carlos III, su objetivo prioritario sería conseguir que el actual porcentaje del 12 por 100 de jóvenes universitarios en la zona sur se sitúe en ese 23 por 100. Pero este objetivo difícilmente se alcanzará si el proyecto de esta Universidad no va acompañado necesariamente de un proyecto educativo específico para el sur de Madrid que incida sobre la educación básica, media y profesional, a fin de atacar el índice de fracaso escolar y luchar contra ese bajo porcentaje de escolarización universitaria y, a la vez, un diseño político especial de becas coherente con la realidad socioeconómica de esta zona sur. Es decir, hay que evitar cualquier tipo de selectividad, no ya la académica, sino más aún, la gran selectividad negativa de tipo social o económico; en la Comunidad de Madrid, el 44 por 100 de las familias no supera, a nivel de rentas, dos veces el salario mínimo interprofesional, y la mayoría de ellas se encuentra en esta zona sur. Lamentablemente, la memoria que acompaña al proyecto no contempla ningún programa educativo complementario en pro del éxito escolar.

Por otra parte, he de insistir en la corrección de un posible desentono en la concepción de esta Universidad, y es ponerla en funcionamiento como simple subsidiaria de la problemática de las cuatro Universidades de Madrid. Sería el error de diseño de una Universidad para el sur, pero que podría estar en cualquiera otra parte. Izquierda Unida quiere dejar claro que esta Universidad debe concebirse en una relación estrecha con el área sur metropolitana y con los pueblos de la zona sur; no en exclusiva, por supuesto, pero sin perder de vista esta conexión. Si no, no tendría sentido todo lo que varios grupos venimos diciendo de un centro dinamizador de la cultura en el sur, de corrección de desequilibrios de desarrollo de zonas discriminadas.

Este es el sentido de algunas de nuestras enmiendas, concretamente la que añade el artículo 1.º bis; es la filosofía de que la sociedad y la Universidad caminen de la mano en una interrelación mutua. Recordamos aquí un texto de don Enrique Tierno: «La cultura de una buena Universidad es mucho más viva, ágil y creadora que la propia cultura académica desde las librerías, las bibliotecas, las conversaciones callejeras...». Es decir, la Universidad como contaminante cultural de la sociedad en la que se incardina.

En la enmienda de sustitución del artículo 4.º

determinamos, en cuanto a la Comisión Gestora de esta nueva Universidad, una composición que garantice la presencia de los intereses sociales de la zona sur, dotando de auténtica capacidad de gestión a este organismo, que nosotros denominamos «Consejo Social en funciones», e imponiéndole un funcionamiento democrático y participativo, desde luego con una presencia importante de los Ayuntamientos de la zona.

Con las enmiendas a la disposición adicional primera y segunda pretendemos garantizar el soporte financiero para la creación de esta nueva Universidad, tema del que el proyecto no nos dice nada, ni los Presupuestos Generales del Estado tampoco, lo cual nos parece verdaderamente insólito. Espero que aquí el Grupo mayoritario hable en este sentido de qué previsión hay respecto de la financiación de la creación de esta Universidad. En estas enmiendas proponemos que se lleve a cabo un informe y memoria de actividades con el soporte financiero correspondiente, política de becas, transporte escolar, orientación escolar, relación con los centros de bachillerato y FP, relación con las empresas de la zona, etcétera.

Por otra parte, introducimos elementos de planificación y programación en la futura oferta educativa de esta Universidad. Con la enmienda a la disposición adicional cuarta garantizamos que el «campus» de Getafe comienza a funcionar en el próximo curso y el de Leganés en el siguiente.

Por último, con la enmienda 1 precisamos la denominación de la Universidad, introduciendo la palabra «Sur», además de Carlos III, ya que la alusión geográfica o espacial es común a todas las universidades de Madrid y, por supuesto, predomina en las de España. Además, también porque queremos mantener la idea de Ramón Tamames en este tema, que no queremos tampoco ocultar.

Finalmente, quiero hacer unas precisiones, no para la polémica, sino destinadas a algún curioso historiador que en el futuro consulte el «Diario de Sesiones», porque la historia de las cosas si no se cuenta no existe. En este sentido quiero volver al comienzo de mi intervención.

En Izquierda Unida, sin desmerecer a nadie, nos cabe la satisfacción de haber sido los pioneros en el hallazgo de esta realidad de la Universidad Sur. Esta reivindicación fue el eje de nuestra campaña en las elecciones autonómicas y punto esencial de nuestro programa. El partido del Gobierno, que no contiene este punto en su programa electoral, si mi información no me falla en el último momento, ha ido pasando mientras tanto por varias fases. Primero, una oposición clara hacia esta reivindicación. Ahí están los «Diarios de Sesiones» del año 1987, donde el señor ministro de Educación de entonces, señor Maravall, hablaba de que no era oportuna; no era necesaria esta Universidad; que no existía tal problema. Estos son datos de 1987. Voy ya terminando, señor presidente. Después de 1987, momentos en los que se hacían colas para presentar



MINISTERIO DE ASUNTOS SOCIALES

Instituto de la Juventud

Esta convocatoria (O.M. 6-2-89/B.O.E. 16-2-89) pretende impulsar la promoción de artículos o reportajes, trabajos de investigación y experiencias que, desde la consideración de los jóvenes como grupo social diferenciado con una problemática educativa, laboral, social y cultural específica, contribuyan desde distintos ámbitos y enfoques a aportar criterios para la toma de decisiones desde los diferentes sectores de las Administraciones Públicas.

PREMIOS "DE JUVENTUD" 1989

	<i>Medios de Comunicación</i>	<i>Trabajos de Investigación</i>	<i>Experiencias</i>
Primero:	250.000 Ptas.	500.000 Ptas.	400.000 Ptas.
Segundo:	150.000 Ptas.	300.000 Ptas.	250.000 Ptas.
Tercero:	100.000 Ptas.	200.000 Ptas.	150.000 Ptas.

Accésit

Tres de 50.000 Ptas.

Inscripciones

Hasta el 31 de octubre

Información
INSTITUTO DE LA JUVENTUD
 Marqués de Riscal, 16
 28010 Madrid
 Teléf.: (91) 419 76 00



firmas en pro de esta Universidad en los pueblos de Móstoles, Leganés, Getafe, etcétera, en una campaña de gran éxito por parte de Izquierda Unida, el PSOE comenzó a cambiar su actitud despectiva por una libia tolerancia. Cuando, por fin, admitieron el proyecto hicieron un planteamiento devaluado de colegios universitarios para primer ciclo, planteamiento que nosotros hemos combatido, tanto en la Asamblea de Madrid como en los Ayuntamientos, y algunos alcaldes de la zona han estado atacándonos sistemáticamente por defender la Universidad «ex novo». Igualmente, el MEC fue abandonando su primera intención de creación de un colegio universitario y lo sustituyó por esta realidad afortunadamente.

Así que modestamente el carácter «ex novo» de esta universidad es un triunfo de Izquierda Unida, sin desmerecer, por supuesto, a ningún grupo. (Rumores.) En esta intervención me dirijo más bien al grupo mayoritario.

Esta secuencia de los hechos la hemos publicado en un folleto que se titula: «Toda la verdad sobre la Universidad Sur». Así que Izquierda Unida llega a un oasis después de una larga travesía y de una cadena de iniciativas parlamentarias —estoy terminando ya, señor presidente—, pero quiero citar simplemente las fechas de estas intervenciones.

En la Asamblea de Madrid, con una labor me-

ritoria de nuestra compañera Isabel Vilallonga, interpelación el 12 de noviembre de 1987; moción el 19 de noviembre de 1987, aprobada con la abstención del PSOE; debate el 1 de febrero de 1988, y en el Congreso, proposición no de ley, el 21 de marzo de 1987, presentada por Ramón Tamames, que entonces «trabajaba» —entre comillas— para nosotros. Espero que no se moleste el señor Tamames. Es verdad. Vamos a objetivar los hechos. Entonces el protagonismo evidente de Ramón Tamames en el inicio de estos temas era la política de Izquierda Unida. Estamos de acuerdo. Proposición de ley presentada el día 18 de diciembre de 1987 y debatida el día 28 de junio del año 1988.

No queremos abrir polémica con esta exposición, simplemente creemos que hay que dar al César lo que es del César y a Izquierda Unida lo que es de Izquierda Unida.

Por último, no deja de ser un bello símbolo que esta añorada Universidad del sur se instale en antiguos cuarteles. No es la diatriba entre don Alonso Quijano y Sancho sobre la primacía de las armas y las letras —y termino ya con esto—, es sencillamente la maravilla, y fruto para alguna columna periodística un tanto poética, de que los cuarteles se convierten en universidades y las espadas se convierten en libros.

Muchas gracias.

Jóvenes Creadores



Ayuntamiento de Madrid

MOCION AL PLENO MUNICIPAL

MARZO 1989

Habiendo remitido el Consejo de Ministros al Parlamento el proyecto de ley de creación de la Universidad Carlos III, es aconsejable que por el Pleno de la Corporación se adopten los siguientes acuerdos:

Primero.—Solicitar del Parlamento la tramitación más ágil posible del proyecto de ley de creación de la Universidad Carlos III.

Segundo.—Solicitar igualmente del Consejo de Estado que en el plazo de tiempo más breve posible proceda a emitir el dictamen sobre los créditos extraordinarios necesarios para la puesta en marcha de la nueva Universidad, que como mínimo deberá recoger la cantidad que figuraba en el anteproyecto, incluido en la memoria remitida por

el MEC a la Asamblea de Madrid.

Tercero.—Instar al Ministerio de Defensa para que agilice las obras del nuevo acuartelamiento del Regimiento Saboya para poder proceder a un pronto traslado.

Cuarto.—Solicitar de la Comunidad de Madrid de forma urgente la redacción del proyecto del Campus de Leganés y se proceda a comenzar las obras de rehabilitación del Cuartel «Marqués de Leganés», con el fin de adecuarlo a sus nuevos usos.

Quinto.—Comunicar estos acuerdos al Gobierno de la nación, Congreso de los Diputados, Senado, Consejo de Estado, Asamblea de la CAM y Consejo de Gobierno de la CAM.

NOTA: Esta moción conjunta es fruto de la presentación de otra previamente por Izquierda Unida.

■ CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO

VOTO PARTICULAR A LA TOTALIDAD

La Federación de Enseñanza y la Confederación Sindical de CC.OO. votamos en contra del informe sobre el estado y la situación del sistema educativo referente al curso 87-88, porque valoramos que su objetivo principal es el de legitimar la política educativa del Gobierno, política que ha llevado al profesorado a realizar su mayor huelga en la historia, a favorecer el enfrentamiento entre padres y profesores, a incrementar su desmoralización por los reiterados incumplimientos gubernamentales de sus compromisos, programas y calendarios (Ley de Escuelas Infantiles, Régimen Enseñanzas Medias, Catálogo, Concursos de traslados, etcétera) y a mantener e incrementar la discriminación del profesorado respecto a los trabajadores acogidos al Régimen General de la Seguridad Social en lo referente a las pensiones, de tal manera que cotizando mucho más se perciben pensiones muy inferiores.

El informe oculta parte de la realidad para justificar la legitimación. Sirvan como ejemplo la ocultación de las posiciones de la FE-CC.OO. y de amplios sectores del profesorado respecto al Convenio de la Enseñanza Privada, el acuerdo sobre analogía retributiva de los profesores de la enseñanza concertada y sobre el preacuerdo del 6 de mayo. El tratamiento que se hace de estos temas es claramente sesgado y parcial, dándose las versiones que generalmente interesan a la Administración y coinciden con las valoraciones de determinadas organizaciones. Esta actuación puede provocar el rechazo al CEE por parte de un amplio sector de profesorado, además de fomentar el antisindicalismo.

Valoramos también que el informe es peor que el referente al curso anterior, en el que se suscribieron posiciones que no eran compartidas por el MEC (homologación, inspección, religión, escuela rural, etcétera). Estas posiciones y otras aprobadas en el anterior informe (transferencias a todas las CC.AA., Ley de Consejos Escolares

Municipales y Comarcales, formación sindical) han sido ignoradas por el MEC, y en algunos casos (inspección) se ha actuado totalmente en contra de la opinión del Consejo.

Conviene también resaltar que no ha habido, por parte de la ponencia, la voluntad de síntesis que hubo en el Informe 86-87, para aceptar e integrar lo mucho que era plenamente integrable de nuestras propuestas y enmiendas.

Algunos temas concretos merecen ser comentados en nuestra opinión. Estos son:

1.º Gasto público-educativo. El informe es muy triunfalista frente al crecimiento en los últimos diez años (1,5 puntos del PIB) y respecto a los próximos, en los que, según el cuadro macroeconómico del Ministerio de Economía planifique un incremento inferior a dos décimas por año. Es necesario un

informe mucho más crítico y exigente.

2.º Reforma de la Enseñanza. Es necesario denunciar su gran retraso, que el debate fue muy escaso y que sus resultados aún son desconocidos. No se puede firmar un cheque en blanco al MEC como hace el informe.

3.º La huelga del 88. Es absolutamente inaceptable el tratamiento del preacuerdo, que es valorado hábil y reiteradamente como positivo cuando fue rechazado por la gran mayoría del profesorado. Y un preacuerdo rechazado no existe. Es inaceptable que se dé sólo la versión de los firmantes, que se vincule al Acuerdo del Consejo de Ministros, que se oculte lo más rechazado (reconocimiento del principio de homologación, responsabilidad civil, reivindicaciones de los PNN, Salud Laboral, etcétera). Resulta increíble que se presente el Acuerdo del 19 de noviembre como un desarrollo del preacuerdo. Por eso, defendimos la supresión de todos los apartados que hacen referencia a él y reivindicamos que se responsabilizara al MEC del conflicto y su larga duración.

4.º PNN. No nos fue aceptada la enmienda encaminada a garantizarles el tipo de estabilidad de que disponen los ubicados en las CC.AA. con transferencias plenas en educación.

5.º Convenio de la Enseñanza Privada. Sólo se expone la versión de los firmantes, que es incompleta. Faltan en ella los elementos negativos que llevaron a la UTEP y a la FE-CC.OO. a no firmar el Convenio. Por ello, presentamos la siguiente enmienda, que fue rechazada: «No obstante, el Convenio no redujo la jornada al PAS, no mejoró las condiciones de trabajo del profesorado de la enseñanza no concertada, facilitó la precarización en el trabajo, al suprimir el artículo 21, y no facilitó la negociación en ámbitos inferiores».



Javier Doz Orrit-Cecilio Silveira-Juan Morillo Lora-Miguel Escalera Roja-J. L. Ruiz García-Honorio Cardoso García-J. Luis Allas Moreno

■ II CONGRESO INTERNACIONAL DE ENSEÑANTES PARA LA PAZ (1988)

¡PENSAD Y ENSEÑAD GLOBALMENTE! ¡ACTUAD LOCALMENTE!

Ruego a los enseñantes y al público del mundo:

I. Enseñantes como educadores

Enseñantes en el mundo entero educan para el futuro. Descan educar a los niños y jóvenes en función de una vida humana para todos en paz, justicia, confianza y solidaridad, de manera que, ellos mismos, puedan construir el mundo futuro junto con los demás.

Partiendo de nuestro trabajo diario en los colegios, las escuelas infantiles, universidades y centros de juventudes, sabemos lo siguiente: les preocupan mucho a los niños y a los jóvenes su futuro y los problemas de la guerra y la paz. Tienen que enfrentarse con los distintos problemas de sus sociedades en los distintos países y continentes; con la guerra y los resultados de la guerra, el hambre y las epidemias, con el desempleo y el analfabetismo. Nos preguntan: ¿tíene que ser así?, ¿por qué es así?

II. Enseñantes como ciudadanos políticos

Pedimos a los enseñantes y a los ciudadanos políticos:

- ¡Que hagan la paz a través del desarme y que trabajen para el desarrollo ya!
- ¡Que den trabajo a los jóvenes ya!
- ¡Que conserven el medio ambiente!
- ¡Que establezcan nuevos órdenes económicos sin discriminación!

Debemos desarrollar la situación política de tal manera que podamos resolver dichos problemas globales. Además, mucha gente exige esto. El desarrollo científico-técnico crea posibilidades para todos, siempre que nuestra generación abandone las políticas de la carrera armamentista y la confrontación de la explotación de los países subdesarrollados, de la discriminación por causa de raza, sexo, religión y opiniones políticas y se opte por la conservación del medio ambiente.



III. Enseñantes como parte del Movimiento Internacional para la Paz.

Intentamos dar lo mejor de nosotros en nuestra tarea diaria de educar para la paz, la coexistencia y el desarme, de la responsabilidad cívica, un futuro desea-



ble y un clima internacional de comprensión y amistad. Nosotros, enseñantes de muchos países distintos, llevamos tiempo dedicados al movimiento para la paz y al desarme. Apoyamos a todos los enseñantes que intentan lo mismo y demuestran un ejemplo.

Muchos jóvenes asumen la responsabilidad de su futuro y se unen en actuaciones para la paz. Nosotros, enseñantes, sentimos una responsabilidad hacia los niños y jóvenes, y apoyamos su fe en el futuro.

IV. La responsabilidad del mundo para con la próxima generación

No podemos realizarlo solos, hoy menos que nunca. Por tanto, recurrimos a los padres, a la opinión pública, a nuestros compañeros: partiendo de nuestra responsabilidad hacia los niños y la juventud, debemos dedicarnos a la búsqueda de soluciones políticas y económicas. Eso se podría realizar a través de una política de responsabilidad conjunta, de seguridad y desarme común basado en la asociación y coexistencia activa, y conseguir que el desarme, el desarrollo y la conservación del medio ambiente nos pertenezcan mutuamente, de la misma forma que la paz y los derechos humanos. Para conseguir dicha meta hace falta un esfuerzo a nivel local, además de lo global.

Rogamos a los señores Reagan y Gorbachov: cuando ustedes se encuentren la próxima vez hay que dar los pasos siguientes en el desarme, en la consecución de un mundo libre de armas atómicas y químicas. La prevención de una guerra atómicamundial es posible, si los pasos siguientes en el desarme de su parte sigan los primeros, el tratado INF. ¡Construyan un mundo libre de la carrera armamentista!

Esperamos que la 3.ª Asamblea Especial de las Naciones Unidas y el Decádo de la UNESCO para el desarrollo aumentará y consolidarán dichas aspiraciones a nivel mundial.

¡APARTHEID SIGNIFICA GUERRA! ¡Los profesores para la paz están contra el Apartheid y la guerra!

Los participantes del II Congreso Internacional de Profesores por la Paz (1988) y los abajo firmantes de este documento del mundo entero declaran:

Decenas de miles de opositores están actualmente encarcelados y torturados por los regímenes de la minoría blanca de Sudáfrica y Namibia. Hay más de 8.000 niños y jóvenes entre los detenidos. En muchos casos, ni siquiera se informa a las familias sobre las detenciones ni la ubicación de sus hijos, mujeres o maridos encarcelados. Se detiene a las personas sin juicio. La injusticia y terror de un estado policíaco ha llegado a ser el orden del día.

Cada uno de nosotros que se calla hoy ante los crímenes de los regímenes de apartheid en Pretoria, resulta ser tan culpable como la generación de aquellos que toleraron las atrocidades del Régimen de Hitler durante demasiado tiempo.

Los participantes del II Congreso Internacional de Profesores por la Paz 1988, que tiene lugar en la capital de la República Federal de Alemania, expresan su protesta especialmente contra aquellos gobiernos que siguen sin participar en el boicot contra el Régimen de Botha. Exigen que el Gobierno de la República Federal de Alemania emplee su importante influencia en la Comunidad Europea para imponer el boicot internacional apoyado por la ONU.

De acuerdo con el slogan de la Organización Estudiantil de Sudáfrica (COSAS) —«¡Cada uno a enseñar!»— los enseñantes por la paz pedimos:

• Que los profesores por la paz informen a sus alumnos, estudiantes y demás sobre el apoyo inhumano al Régimen Botha por parte de otros gobiernos, y exigimos:

¡El aislamiento completo al régimen racista de Botha en política, economía, cultura y deportes!

• Que los profesores por la paz informen a sus alumnos, estudiantes y demás sobre la tortura en las prisiones de Sudáfrica, y exigimos:

¡Libertad para todos los niños y presos políticos en Sudáfrica y Namibia!

• Que los profesores por la paz informen a sus alumnos, estudiantes y demás sobre los crímenes que el Régimen Botha sigue cometiendo en los países vecinos, y exigimos:

¡Terminar con toda ayuda militar que recibe el Régimen del Apartheid!

• Que los profesores por la paz informen a sus alumnos, estudiantes y demás sobre la historia del pueblo de Africa del Sur y Namibia, y exigimos:

La independencia inmediata para Namibia del Régimen de Botha en base a unas elecciones generales libres y justas bajo supervisión y control de la ONU (Resolución n.º 435 de 1978 de la ONU).

¡El 16 de junio debe ser celebrado universalmente como día de solidaridad internacional, en recuerdo de la rebelión de los estudiantes que surgió en Soweto el 16 de junio de 1976!

• Que los profesores por la paz informen a sus alumnos, estudiantes y demás sobre la lucha valiente de las personas oprimidas por la liberación y la paz, y se declaran:

¡En solidaridad con los movimientos para la liberación y la paz contra el apartheid en Sudáfrica y Namibia!



La cama cruel II. Angiola Bonani, en galería Kreisler.

APARTHEID

El objetivo de este juego es simular tu propio sistema de Apartheid durante una tarde, un día o varios días con tu grupo en unas jornadas de trabajo, en un encuentro de fin de semana o en un campamento.

1 En Sudáfrica toda tu vida está determinada por las características físicas con las que has nacido. Elige una característica física que tenga la mayoría del grupo (en Sudáfrica, el 81 por 100 no son blancos, el 19 por 100 son blancos), por ejemplo, más bajos/allos que...

Da a los participantes que no tienen esa característica una pegatina que los distinga según van llegando.

2 Marca algunas normas de conducta apropiadas para la circunstancia. Aquí va un ejemplo. Colócalas en un gran trozo de papel y asegúrate que todos las conocen bien.

LOS PARTICIPANTES SIN PEGATINA DEBEN:

- No comer o beber otra cosa que agua.
- Usar solamente el servicio marcado con pegatina.
- No usar un objeto cuando alguien con pegatina lo quiere usar.
- Sólo puede entrar en el salón principal si es invitado por alguien con pegatina.
- No hacer grupos de más de dos personas.

LOS PARTICIPANTES CON PEGATINA PUEDEN:

- Comer y beber lo que quieran.
- Usar cualquier servicio.
- Usar cualquier objeto en todo momento.
- Entrar y salir donde quieran.
- Hacer grupos de cualquier número.

3 Al comenzar debes decidir si vas a explicar a los participantes el sentido del juego.

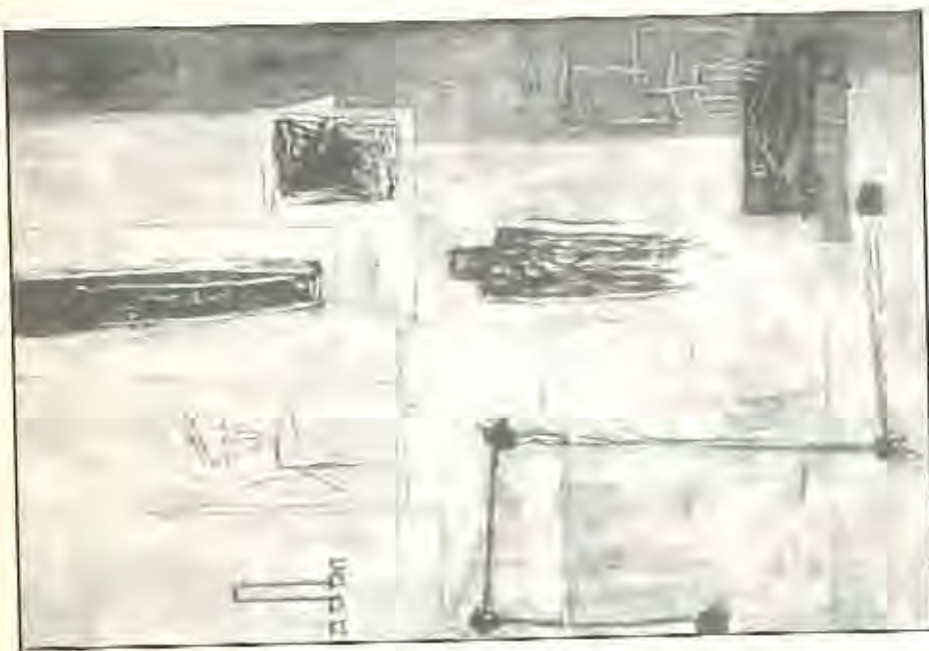
4 El trabajo del grupo sigue su programación normal, pero teniendo en cuenta las reglas marcadas.

5 Deja todo el tiempo necesario al final para analizar la simulación. Quitarse las pegatinas y debatir:

- ¿Es justo este sistema?
- ¿Qué era lo peor para los que no tenían pegatina?
- ¿Había alguna desventaja para los que tenían pegatina?
- ¿Los que tenían pegatina sintieron compasión por los que no la tenían?
- ¿Los que no tenían pegatina sintieron hostilidad hacia los que la tenían?
- ¿Alguien intentó hacer algo prohibido? ¿Cuál fue la reacción?

Traducido de *It's not fair in Southern Africa*. Christian Aid.

Más juegos y propuestas sobre este tema en nuestro siguiente número



El «BOE» n.º 78 de 1 de abril de 1989 publica el Real Decreto 315/1989 de 31 de marzo por el que se aprueba la oferta de empleo público para 1989. De las plazas que se ofertan, una parte se dedica a la promoción interna, fijándose su cuantía en cada convocatoria específica.

Aparte de considerar como positivo, aunque totalmente insuficiente, el que en la disposición transitoria primera se reserve un 3 por 100 de las plazas a cubrir por personas que tengan la consideración legal de personas con minusvalías, el comentario que se puede hacer de esta oferta pública de empleo no negociada con los sindicatos, es que se ha hecho sin tener un conocimiento exacto de la composición de las plantillas y su grado de ocupación. Ello implica que no se pueda hacer una evaluación seria de lo que significa, tanto si se considera el punto de vista de la creación de empleo, como el de la fijación de unas plantillas que se correspondan a las necesidades reales para desarrollar una Administración Pública ágil y eficaz.

Contrastados los anexos I y II de la convocatoria en los que se cuantifican las plazas que se ofrecen en los distintos cuerpos y categorías laborales, con los datos que obran en poder de los sindicatos se infiere que la oferta no se corresponde con las vacantes que realmente existen. Si estas circunstancias se confirman, quedará demostrado que el Gobierno no cumple la Ley 30/84 de medidas para

la reforma de la función pública y los sindicatos deberán obrar en consecuencia.

En el mismo «BOE» del 1-4-89 se publica el Real Decreto 3/1989 de 31 de marzo de medidas adicionales de carácter social, este Decreto impone a los trabajadores, al margen de las centrales sindicales, unas pretendidas mejoras de carácter social mucho más bajas de las que el propio Gobierno ofreció en las negociaciones que se originaron como consecuencia de la huelga general del 14 de diciembre. No cabe la menor duda de que las ligeras mejoras que para algún colectivo de trabajadores puede suponer el Decreto que se comenta, son debidas a la gran presión social que los sindicatos ejercieron el 14-D. Pero es absolutamente rechazable que el Gobierno imponga vía Decreto unas modificaciones de carácter social por debajo de su propia oferta en la mesa de negociaciones, actitud que sólo se puede deber a una intención de debilitar el sindicalismo de clase representado por CC.OO. y UGT y dinamitar la unidad de acción entre ambas centrales sindicales. El contenido del Decreto puede afectar a los derechos de negociación colectiva de los trabajadores de la función pública, al fijar cómo se debe repartir el 1 por 100 de la masa salarial, por lo que los servicios jurídicos de CC.OO. están estudiando una posible impugnación.

Rafael Morino

REGIMEN ESPECIAL DE LOS FUNCIONARIOS VERSUS REGIMEN GENERAL DE SEGURIDAD SOCIAL

■ 1.ª Cuestión de método: Los dos regímenes no son homogéneos en sus sistemas de financiación ni de protección.

El régimen general tiene un sistema de financiación mixto con una aportación estatal y un sistema de reparto entre trabajador y Estado. Las bases de cotización se hacen sobre salario real del trabajador en un porcentaje elevadísimo de casos ya que cada grupo de cotización tiene unas bases mínimas y máximas a las que sólo se acogen aquellos trabajadores de cada grupo cuyo salario no está en la banda, bien sea por abajo o por arriba. Se dan pues, en cada grupo infinitos casos (tantos como salarios).

En el régimen especial se da un sistema contributivo por parte del trabajador y una aportación anual por parte del Estado. Existen cinco bases de cotización que no se corresponden con el salario real del funcionario.

Por otra parte, las bases de cotización no cubren las mismas contingencias en ambos sistemas. La primera cuestión será, pues, abordar el problema que ello plantea: se trata de homogeneizar en la medida de lo posible ambos sistemas. Para ello hemos partido de la siguiente base de comparación:

a) Homogeneizar los siete grupos de cotización del régimen general con los cinco grupos de haberes reguladores. Ello es posible porque los haberes reguladores de clases pasivas se mueven siempre en la banda de máximos y mínimos de cada uno de los grupos del régimen general. La equiparación hecha es la siguiente:

Clases pasivas	R. general
A	1
B	2
C	3
D	4-5
E	6-7

b) Tomar como base de comparación los haberes reguladores de cada uno de los grupos de clases pasivas y compararlo con un afiliado al régimen general que tenga la misma base de cotización mensual. Nos resulta así como punto de partida el siguiente cuadro:

Clases Pasivas	R. Gral.	Bases de cotización mensual en ambos sistemas con prorrateos
A	1	238.580
B	2	199.617
C	3	151.890
D	4-5	120.170
E	6-7	102.454

ESTUDIO COMPARATIVO DE COTIZACIONES Y PRESTACIONES

Se salva así la cuestión de método en cuanto a bases de cotización. La cuestión volverá a plantearse a la hora de hacer el cálculo de prestaciones

■ **2.º Cálculo de cotizaciones en ambos sistemas:** La primera cuestión a resolver es homogeneizar cotizaciones para las mismas contingencias. Ello se salva equiparando las contingencias comunes del régimen general con las contingencias cubiertas por clases pasivas y Mufacce en el régimen especial y separando el resto de las contingencias del régimen general de acuerdo con la siguiente igualdad:

Cotizaciones a D. Pasivos + MUFACE = Cotización por contingencias comunes régimen general.

● **3.º Observación:** Los incrementos de cotización son regresivos tanto dentro de cada grupo (cotizan más los salarios más bajos), como entre los diferentes grupos, correspondiendo los mayores incrementos a los grupos D y E (la parte baja de la banda de incremento es más alta que en el resto de los grupos).

● **4.º Observación:** El incremento de cotizaciones en el régimen general tendría un incremento en sus bases, equivalente a su incremento salarial, excepto aquellos afiliados que sobrepasen o estén acogidos a las bases máximas o mínimas.

■ **3.º Pensiones:** Si bien es cierto que se produce un avance en cuanto a incremento de pensiones, ello se produce (aparte de lo anteriormente expuesto sobre cotizaciones), a costa de una medida de carácter regresivo y alto costo social entre los funcionarios docentes, cual es el incremento del período de carencia de diez a quince años. Y si bien es cierto que en el régimen general esto es así (hay que recordar que CC.OO. hizo una huelga general por este tema en junio de 1985), también lo es que el porcentaje aplicable al haber regulador con quince años de carencia es en el régimen de clases pasivas del 26,92 por 100 mientras en el régimen general es el 60 por 100. Esto nos va a explicar las diferencias en cuantías de las pensiones que se perciben en los dos regímenes y que vamos a ilustrar con varios supuestos.

● **Supuesto 1:** Funcionario (A) y traba-

Contribución del asalariado en ambos regímenes (anual)				
Grupo y Base cotización	Contingencias comunes		Otras contingencias R.G.	
	Reg. especial	(4,8 %) R. General	Desempl (1,1)+	FP (0,1 %)
1: 2.862.960	110.516+41.804 152.320	137.422	31.473	2.863
2: 2.395.396	92.456+34.972 127.428	114.979	26.350	2.396
3: 1.822.672	70.350+26.614 96.964	87.489	20.050	1.823
4.5: 1.442.034	55.664+21.056 76.720	69.218	15.863	1.442
6.7: 1.229.448	47.460+17.948 65.408	59.014	13.523	1.230

1.º Consecuencia: Para cubrir las mismas contingencias, se cotiza más en el régimen especial que en el régimen general.

D. pasivos (3,86 %) + Mufacce (1,46 %) > Contingencias comunes R. general (4,8 %)

Cuadro n.º 4
Diferencias en cotización sobre salario real entre ambos regímenes, a la entrada en el sistema (sin trienios)

Grupos	Haberes reguladores	Salario FP	(S.B.+CD)	Diferencias	Trienios necesarios para alcanzar el regulador
A	2.862.960	N.25	2.404.400	+438.560	9
B	2.395.396	N.21	1.974.584	+420.812	10
C	1.822.672	N.17	1.496.428	+326.244	11
D	1.442.034	N.13	1.195.938	+246.096	12
E	1.229.448	N.10	1.037.852	+191.596	12

Observaciones: He utilizado como nivel medio en cada grupo, el mediano. Ello conlleva (apreciación personal) un cálculo al alza.

He despreciado los C. específicos, por razones obvias de su injusta casuística. Por ello, el número de trienios necesarios para alcanzar en salario real el haber regulador será más bajo en aquellos grupos con C. específicos más altos.

Por lo que respecta al personal docente, el dato revelador de que durante veintisiete años como mínimo se están pagando haberes reguladores superiores al salario real, admite un alto grado de certeza y sospecha que también los de los grupos C, D y E.

2.º consecuencia: El grado de contribución al sistema es mayor cuanto más lejano está el horizonte de la prestación.

Cuadro n.º 5
Abanico de haberes reguladores para cada grupo en el año 89

Grupo	Haber regulador	Dif. H.R. 88	Δ %
A	2.862.960	Índice 10. Grado 8: 3.875	+ 0,13
		Índice 10. Grado 5: 314.360	+11,30
		Índice 10. Grado 1: 550.355	+23,80
B	2.395.396	Índice 8. Grado 6: 271.613	+12,80
		Índice 8. Grado 4: 410.995	+20,70
		Índice 8. Grado 1: 506.288	+26,20
C	1.822.672	Índice 6. Grado 5: 196.709	+12,00
		Índice 6. Grado 1: 337.403	+18,50
		Índice 4. Grado 3: 250.220	+17,35
D	1.442.034	Índice 4. Grado 1: 296.187	+26,00
		Índice 3. Grado 3: 208.288	+20,40
E	1.229.448	Índice 3. Grado 1: 242.031	+24,50

jador acogido al régimen general (B). Se jubilan en junio del 89.

— Ambos han cotizado a sus respectivos regímenes quince años por la misma base.

— El funcionario pertenece al grupo A, cuyo haber regulador para el año 89 es de 2.862.960 pesetas.

— El trabajador ha cotizado por una base mensual equivalente: 238.580 pesetas.

— Pensión que corresponde a A: 26,92 por 100 sobre H. Regulador: 770.709 pesetas anuales; mensual (14 pagas): 55.056 pesetas.

— Pensión que corresponde a B (prescindiendo del procedimiento del cálculo de la base reguladora, que es complicado): 60 por 100 sobre base reguladora: 60 por 100 s/ 169.578 pesetas mensuales: 101.747 pesetas mensuales de pensión.

Al Estado se le ha olvidado decir que con el período mínimo de carencia paga 46.690 pesetas menos de pensión a sus funcionarios que a un trabajador del régimen general. Y ello, partiendo del supuesto más favorable. Porque si el funcionario ha prestado servicios en varios cuerpos y se le aplica la fórmula polinómica, el resultado puede ser abismal.

Aplicado el mismo supuesto a un funcionario del grupo B y un trabajador que cotice por la misma base, el resultado es el siguiente:

— Pensión funcionario grupo B: 26,92 s/ 2.395.396: 644.890 pesetas anuales: 46.064 pesetas mensuales.

— Pensión trabajador afiliado régimen general: 60 por 100 s/Base cotización mensual: 60 por 100 s/ 131.648: 78.989 pesetas mensuales.

Diferencia: 32.299 ptas/mensuales.

Diferencia bruto anual: 452.186 ptas.

• 2.º *Supuesto:* En él se ven los distintos ritmos de incremento de las pensiones en ambos regímenes, pues mientras en el régimen general el porcentaje aplicable a la base reguladora comienza a los quince años con el 60 por 100 y se añaden dos puntos más por año de cotización hasta llegar a los treinta y cinco años y el 100 por 100, en el sistema de clases pasivas no se alcanza el 100 por 100 hasta los cuarenta y seis años. Veámoslo con dos ejemplos:

— Años de cotización para A y B: veinticinco años.

— Haber regulador para A: 2.395.396 ptas. anuales.

— Base de cotización de B: 199.617 ptas mensuales.

— Porcentaje H. regulador A: 48,63 por 100.

— Porcentaje base reguladora pensión de B: 80 por 100.

— Pensión anual de A: 48,63 por 100 s/ 2.395.396: 1.164.880 anuales; mensuales: 83.205 ptas.

Pensión mensual de B: 105.318 ptas. Mismo supuesto con treinta y cinco años de cotización: Diferencia mensual 22.113 ptas mcs. Diferencia anual: 309.582 ptas mcs.

— Pensión anual de A: 74,68 por 100 s/ 2.395.396: 1.788.881 ptas.

— Pensión mensual de A: 127.777 ptas.

— Pensión mensual de B: 100 por 100 s/ 131.648: 131.648 ptas.

Si bien se observa que las pensiones en ambos regímenes se van acercando conforme aumentan los años de cotización, sin embargo este último supuesto es atípico en la carrera administrativa, pues normalmente un funcionario pasa por diferentes cuerpos, con lo que al aplicarle la fórmula polinómica la pensión del funcionario se reduce, con lo que la diferencia se conserva.

Creo que de lo expuesto se pueden sacar varias consecuencias:

1.º Los funcionarios pagamos más que los trabajadores afiliados al régimen general de la Seguridad Social para cubrir el mismo tipo de contingencias.

2.º Los funcionarios cotizamos so-

bre una cantidad superior a nuestro salario.

3.º Los funcionarios tenemos pensiones comparativamente muy inferiores a las que proporciona el régimen general.

4.º La convergencia entre el régimen de clases pasivas y el régimen general debe hacerse coherentemente, es decir, debe abarcar a bases de cotización, tipos y prestaciones no sólo sobre los aspectos negativos del sistema del régimen general cual es el período de carencia.

5.º El pretendido incremento de pensiones del año 89 no las acerca a las del régimen general y se van a financiar fundamentalmente a costa de los trabajadores, no del Estado. Y que ello es «fruto» de un acuerdo «tristemente» recordado por todos entre el Gobierno y un sindicato que no se destaca precisamente por su coherencia en defender los intereses de los trabajadores de la función pública.

Como se ve, ésta es la otra cara, la triste, fea y antipática del anacrónico sistema de clases privadas.

Cándido Cortés Tovar
Secretario General del Sindicato de Enseñanza de CC.OO. de Madrid



Libros Barcanova

La alternativa
renovadora
y pedagógica

Curso 1989/90

Preescolar
Jardín de Infancia

Sol I

Parvulario I

Sol II

Parvulario II

Sol III

Aprendizaje de
la escritura

Inicios

Aprendizaje de
la lectura

Cien palabras

Aprendizaje del
número

Aprendizaje
del número

Ciclo Inicial

Lengua Castellana

Zumbel

Alameda

Matemáticas

Dado

Cuadernos de
Matemáticas

Ciempies

Ciclo Medio

Lengua Castellana

Zumbel

Alameda

Matemáticas

Abaco

Ciencias Naturales

Naturalia

Ciencias Sociales

Etnos

Editorial

BARCANOVA

La Renovación Pedagógica en marcha

CIEMPIÉS

Cuaderno
de Matemáticas

ALAMEDA

Lecturas
Lengua Castellana

NATURALIA

Ciencias Naturales

ETNOS

Ciencias Sociales
8º EGB

Magda Fernández



BARCANOVA

CATALUNYA

Contingut de la proposta d'acord negociat entre sindicats i Departament d'Ensenyament el dia 9 de març de 1989.

● **Homologació**

— Es reconeix el principi d'homologació retributiva entre els funcionaris docents i els funcionaris no docents de la Generalitat.

— Es constitueix una comissió per quantificar l'import total d'aquesta homologació.

— Es suprimeix el paràgraf introduït pel Consell Executiu que condicionava l'homologació a Catalunya exclusivament els recursos de procedència estatal. L'Administració ho manté com a declaració de principis fora de l'acord. Els sindicats tam-

bé farem constar en el mateix sentit la nostra proposta que es basa en que la Generalitat assumeixi la part d'homologació pendent que li pertoca.

● **Retribucions**

— S'inclouen de moment 5.000 ptas. en concepte d'homologació a Catalunya.

— Els terminis de pagament d'aquesta quantitat més les quantitats acordades amb el MEC al novembre de 1988 en complements específics són els següents:

1989, setembre: 6.000 ptas.

1990, juny: 2.000 ptas.

Octubre: 9.000 ptas.

— A l'octubre de 1990 es consolida un complement específic de 17.000 (5.000 ptas. més que a la resta de funcionaris docents de l'Estat).

● **Política de personal**

— Professors Interins:

● Compromís d'estabilitat dels interins contractats fins a l'u de gener de 1988.

● Compromís d'estudiar l'extensió d'aquesta estabilitat als interins i substituïts contractats durant el curs 87/88 que hagin treballat 6 mesos durant el curs 88/89.

● Es garanteix el pagament dels mesos d'estiu als interins i substituïts que cobreixin vacants de funcionari i tinguin contracte com a mínim de 6 mesos.

● S'avança en 4 mesos a l'any 89 i 4 mesos al 90 l'equiparació econòmica dels interins, respecte als terminis acordats amb el MEC.

● Pel que fa a l'accés es garanteix en el marc de la Llei de Cosos Docents de la Generalitat, la regulació de proves específiques i la valoració de l'experiència docent i els anys de servei.

I, alhora, que es garanteixi, en successives convocatòries, que el nombre de llocs de treball que es convoquin corresponguin als nombre de professors afectats.

— Altres Col·lectius:

Una Comissió mixta estudiarà la regulació de la situació de col·lectius com:

● Professors procedents d'unitats suprimides.

EQUIPARACIÓ SALARIAL INTERINS

		SET. 88	GEN. 89	SET. 89	GEN. 90	JUN. 90	SET. 90	OCT. 90	GEN. 91	TOTAL
CATALUNYA	E. G. B.	6.808	3.811+ 4.920= 8.731	6.000+ 4.920 10.920	4.920	2.000	4.920	9.000	-	47.299
	SECUNDÀRIA	7.380	4.113+ 5.797 9.910	6.000+ 5.797 11.797	5.797	2.000	5.797	9.000	-	61.681
ESTAT	E. G. B.	6.808	3.811+ 4.920= 8.731	3.000	9.840	2.250	6.750	-	4.920	42.299
	SECUNDÀRIA	7.380	4.113+ 5.797= 9.910	3.000	11.594	2.250	6.750	-	5.797	46.681

INCREMENTS SALARIALS PER HOMOLOGACIÓ AMB LA RESTA DELS FUNCIONARIS

	COMP. DESTINACIÓ	COMPLEMENT ESPECÍFIC						TOTAL
		SET. 88	GEN. 89	SET. 89	JUN. 90	SET. 90	OCT. 90	
CATALUNYA	E. G. B.	6.808	3.811	6.000	2.000	-	9.000	27.619
	SECUNDÀRIA	7.380	4.133	6.000	2.000	-	9.000	28.513
	CATEDRÀTICS	7.956	5.200	6.000	2.000	-	9.000	30.156
ESTAT	E. G. B.	6.808	3.811	3.000	2.250	6.750	-	22.619
	SECUNDÀRIA	7.380	4.133	3.000	2.250	6.750	-	23.513
	CATEDRÀTICS	7.956	5.200	3.000	2.250	6.750	-	25.156

- Professors amparats per la Llei del CEPEC.

- Mestres de taller.
- Personal vari i sense classificar.

● Colònies i sortides

Reconeixament del pagament de dietes de les sortides i colònies. Es destina una partida de 40 milions per l'any 89 per a pagar les dietes, aquesta quantitat es podrà incrementar aquest mateix any si el mes de juny hi ha remanents dels pressupostos d'Ensenyament. Per a cursos successius s'incrementarà gradualment aquesta quantitat.

● Responsabilitat civil

Publicació de la circular del Departament com a resolució al DOGC regulant l'agilització dels mecanismes administratius, l'assistència jurídica i els accidents tant a dins com a fora del centre.

● Formació del professorat

Es convocaran per a l'ensenyament públic un total de 600 places l'any 89 de cursos de formació per a especialistes d'educació física, música i pretecnologia, s'incrementarà en un 30 % cada un dels anys 90 i 91 les places de formació.

Existiran plans zonals de formació i cursos per adequar la formació dels Mestres de Taller als canvis tecnològics.

Les despeses dels plans de formació i els recursos humans necessaris seran a càrrec de l'Administració. La formació es realitzarà en l'horari de permanència al centre.

Es convocaran 100 llicències per a estudis per al curs 89/90 dels quals seran retribuïdes un nombre no inferior a 40.

● Planificació escolar i plantilles

S'estableix un pla de qualificació de plantilles que s'extendrà fins al curs 91/92 i que inclourà: l'aula de 3 anys, els especialistes d'educació física, música i pretecnologia, professorat de suport, personal administratiu als centres d'EGB.

La plantilla de substituïts s'incrementarà de l'actual 3,5 a un 5 %.

● Jornada de treball i calendari escolar

S'estudiarà entre el Departament i els Sindicats la reducció horària lectiva per motius de malaltia o edat, l'horari lectiu del professorat i de l'alumnat, la jornada continuada i l'adequació del calendari escolar, en aquests temes participarà la resta de sectors de la comunitat escolar.

● Concurs de trasllat d'EGB

En el marc de la Mesa Sectorial es proposaran els criteris generals que hauria de

contemplar el futur concurs de trasllat, entre els quals hauran de figurar la configuració de les plantilles dels centres, l'accés, l'adscripció i el canvi en les diverses especialitats, la regulació de l'accés a places de difícil provisió i de caracter singular,

● Altres temes

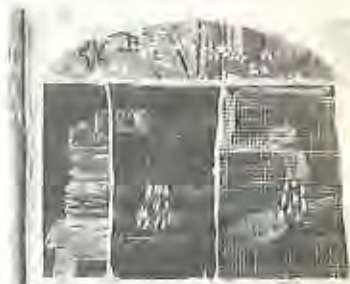
Assistència sanitària als alumnes, assegurança per robatori als centres, comissió de seguiment dels acords, la vigència dels quals s'extén fins al 31 de desembre de 1990.

Queda com temes a discutir el tipus de centre i de ratios.

A l'Acta de la sessió final s'inclourà juntament a l'opinió sindical sobre el finançament de l'homologació a Catalunya, un punt que reconeix que cal discutir les con-

dicions de treball dels professorat que ocupa càrrecs unipersonals, així com el criteri sindical de no incrementar els complements específics d'aquests càrrecs mentre duri el debat.

Nota: Els quadres salarials es calculen en pessetes de 1989.



GALICIA

■ III SORNADAS DA FEDERACION DE ENSINO DE CC.OO. DE GALICIA

PROPUESTA ALTERNATIVA DE LA FE DE CC.OO. AL SISTEMA EDUCATIVO

Los días 7 y 8 de abril se han celebrado en Santiago las terceras jornadas sobre la reforma educativa. Las sesiones de las jornadas han contado con una importante participación de afiliados de la Federación de Enseño, de todas las comarcas de Galicia.

Estas jornadas han servido para profundizar en la alternativa a la reforma del sistema educativo y extender este debate al conjunto de la sociedad gallega. Un primer paso en la extensión del debate es la realización de 20 jornadas comarcales para profesionales de la enseñanza. El texto de la alternativa recoge la resolución adoptada en el transcurso del IV Congreso de la Federación de Enseñanza de CC.OO., celebrado en 1987, que culminó el año pasado con la celebración de una conferencia en la que se elaboró, definitivamente, el documento que en estas jornadas se ha debatido.

En los debates de las jornadas se ha estimado que la futura Ley de Reforma del Sistema Educativo debe considerarse como un instrumento para abordar la modificación de la doble red pública-privada que caracteriza el sistema escolar. No hacerlo así sería desaprovechar una oportunidad histó-

rica de avanzar en la profundización democrática como vía de transformación a una sociedad más progresista, objetivos sólo alcanzables mediante una política decidida de ayuda a la escuela pública.

Otro aspecto al que se ha abierto espacio en el debate es la descentralización del sistema educativo; qué competencias y recursos han de tener los distritos educativos; la concreción y ampliación de la autonomía y gestión democrática de los centros, modificando aspectos de la actual legislación.

Quedó reflejado en las jornadas la necesidad de una mayor matización de las ambiguas situaciones administrativas y económicas en el camino hacia el Cuerpo Unico de Enseñantes; necesidad que CC.OO. contempla en su alternativa de reforma.

Se denunció la inhibición de las autoridades educativas gallegas en todo el proceso de debate de la reforma. Se consideró que la reforma del sistema educativo debe ser una labor de conjunto de todas las CC.AA. A lo largo de las jornadas se coincidió en que la normalización lingüística y cultural deberá ser un objetivo prioritario de la reforma.

SITUACION DE LA EDUCACION DE ADULTOS

Habría que definir un modelo de formación de adultos. No es lo mismo trabajar en un marco de referencia teórica, en el cual los centros públicos de EA cumplan un papel de transmisión de conocimiento y cuya función básica haga referencia al área instrumental del currículo (que es lo que viene ocurriendo más o menos hasta ahora), sin hacer hincapié en la formación ocupacional o para el desarrollo personal; que desarrollar una formación más integral.

El discurso teórico de la Administración hace referencia a aspectos como desarrollo comunitario, animación sociocultural, etcétera, que muy poca gente, o casi nadie, sabe cuándo se puede hacer (dos grupos de clases diarias, burocratización del centro, preparación de actividades...). Ni cómo se debe hacer, ya que no existe personal especializado o formado que nos asesore, que tenga experiencia personal de trabajo en este campo.

Haciendo un poco de historia de la evolución del programa, se observa cómo los planteamientos han evolucionado desde una perspectiva en que lo prioritario era la alfabetización y se potenciaba de una manera especial, hasta el momento actual, en que se incide de una manera especial en el Graduado Escolar. Las primeras subvenciones se daban a los colectivos que se dedicaban al tema de la alfabetización y los equipos nuevos de profesores que se enviaban a estos municipios eran formados para este nivel especialmente.

Con los sucesivos equipos directivos y los cambios en la Dirección General de Promoción Educativa, las actuaciones han ido evolucionando de manera que cada vez se tiene menos en cuenta el criterio de flexibilidad educativa (haciendo hincapié en todo lo relacionado en el trabajo en la comunidad) para darle más importancia a la burocratización, perdiéndose las orientaciones recogidas en el currículo redactado y publicado en el 83. El profesorado ante esta situación no sabe muy bien a qué atenerse y distribuye su horario de trabajo entre las clases, relaciones con las instituciones, investigando sobre su método y creándose mala conciencia planteándose qué incidencia tiene su trabajo en el barrio o en la comunidad.

Carmen Ayuso

■ VALORACION DEL BORRADOR DE LEY DE ADULTOS PRESENTADO POR LA CONSEJERIA DE EDUCACION Y CIENCIA DE LA JUNTA DE ANDALUCIA

La Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía, tras analizar el último borrador de Ley de Adultos de la Consejería de Educación, considera que éste no recoge las principales propuestas realizadas por esta Federación en las reuniones de la Mesa Sectorial, ni las reivindicaciones básicas de los trabajadores del Programa de Educación de Adultos. Creemos, en definitiva, que este borrador, de convertirse en ley, no daría respuesta a las necesidades reales de Andalucía, porque, además de sus carencias y lagunas, no está avalada por una ley de financiación de la Educación de Adultos; si no es así, se seguirá arañando el problema, pero no se buscará

una real cobertura de las actuales necesidades.

Cualquier ley sobre la Educación de Adultos en Andalucía tiene que partir de las siguientes razones:

— El reconocimiento de la deuda histórica con el pueblo andaluz, relegado a la marginación educativa e imposibilitado de acceder a todos los niveles educativos.

— El *derecho* de todo ciudadano de acceder a los bienes culturales, así como a participar activamente en la sociedad.

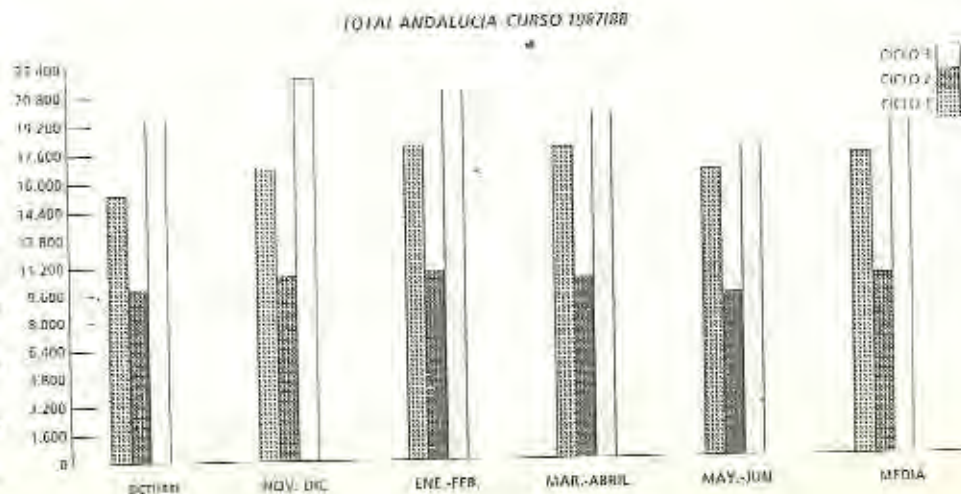
— La elevada tasa de analfabetismo, que sitúa a Andalucía en última lugar de todas las CC.AA.

— La elevada tasa, a su vez, de analfabetos funcionales o ciudadanos que no tienen ni siquiera los estudios primarios.

— La posibilidad y el derecho a la Educación Permanente, entendida como desarrollo personal y adecuación a las necesidades personales y sociales de cada momento (cambios sociales, tecnológicos...), en cualquier momento de la vida de cualquier ciudadano.

— El *deber de los poderes públicos*,

Gráfico 1. EVOLUCION DEL ALUMNADO POR CICLOS



de la Administración, de posibilitar el ejercicio del derecho a la educación, según obliga la Constitución y el Estatuto de Autonomía.

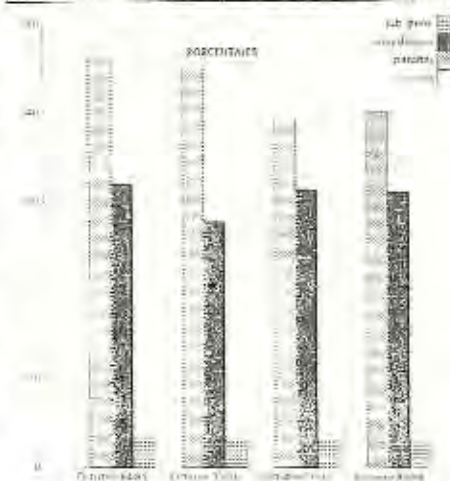
En los objetivos debe quedar claro que la Educación de Adultos abarca desde la alfabetización hasta la preparación para el acceso a la Universidad, pasando por las demás modalidades educativas y todo el conjunto de actividades educativas a realizar...

Es decir, esta ley debería establecer una Educación Permanente de Adultos que satisfaga las necesidades e intereses de todos los ciudadanos andaluces, en especial de los que no pudieron acceder a una adecuada formación continuada dentro del sistema educativo y que por razones múltiples fueron marginados por éste. Además de modificaciones concretas al articulado, que manifestamos en la última reunión de la Mesa Sectorial del día 30, insistimos en la necesidad de que esta ley recoja, al menos, los siguientes aspectos:

1. Sobre la municipalización: Consideramos el municipio como el lugar idóneo desde donde programar, planificar, etcétera, la educación de adultos, pero la experiencia nos ha demostrado que nos es positiva en los términos que se ha venido realizando hasta ahora; creemos que todos los centros de Educación de Adultos deben depender de la Consejería de Educación y Ciencia, que es la

EVOLUCIÓN DE ADULTOS MATRICULADOS AL 31 DE OCTUBRE DE 1985 (DATOS COMPLETOS POR COMUNIDADES)

CURSOS	Total	1984-85		1985-86		1986-87	1987-88
		Matr.	Aband.	Matr.	Aband.		
Oct. 84-85	23.306	1.978	18.771	18.946	25.561	7.537	21.844
Oct. 85-86	24.872	2.723	17.488	19.401	26.177	8.498	23.822
Oct. 86-87	29.149	10.053	16.651	18.553	26.077	12.515	21.647
Oct. 87-88	42.842	11.874	25.222	28.182	40.277	14.076	29.761



que los crea y dota de plantillas y de recursos económicos, sin perjuicio de las aportaciones y obligaciones pactadas con los Ayuntamientos. Defendemos la fórmula de la municipalización como fórmula de funcionamiento pedagógico fundamentalmente.

2. Los centros de Educación de Adultos deben ser distintos a los centros de EGB. Compartir los locales sólo debe tener carácter provisional, en tanto estos centros tienen locales propios y aun así es preferible buscar locales distintos. Deben tener también su propia dotación económica, como cualquier centro público.

3. Las actividades o acciones educativas de la Educación de Adultos deben ser ofertadas por los centros de Educación de Adultos según sus planes de centros y dentro de un plan global de desarrollo comunitario que es competencia del municipio o distrito educativo. Es decir, la planificación debe partir desde los centros y según las necesidades a las que quiere y puede atender.

4. Vemos necesario la constitución de un organismo del que dependa la Educación de Adultos, coordine las actividades, planifique su desarrollo, etcétera. Este organismo debe tener entidad jurídica y la suficiente autonomía para su funcionamiento, por ello seguimos planteando la necesidad de un INSTITUTO. Una simple Comisión Interdepartamental no es garantía suficiente

para lo que pretendemos: Dar respuesta a las necesidades reales.

En el borrador de ley no se ve un organigrama de la Educación de Adultos, en el que se determinen claramente sus estructuras regionales, provinciales y comarcales con una PARTICIPACION REAL de todos los sectores implicados en la Educación de Adultos (profesores, alumnos, administración, etcétera).

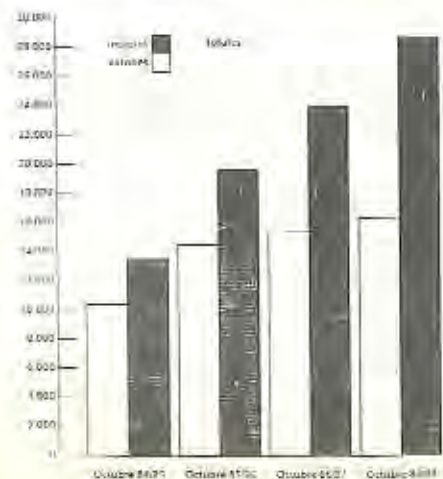
5. No hace falta que en el proyecto de ley se mencione a los centros privados, los cuales existen, y con los que la Administración podrá hacer convenios o concertos, si es preciso, si reúnen los requisitos que se establezcan, si aceptan realizar la Educación de Adultos dentro —a todos los efectos— del diseño curricular y se comprometen a realizar coordinadamente otras actividades con los centros públicos.

Si se debe reseñar la obligatoriedad para la Administración Educativa de crear los centros necesarios, según una planificación, que vaya dando respuesta a las necesidades reales.

6. Los centros públicos de Educación de Adultos contarán con unas plantillas compuestas por funcionarios docentes y personal laboral. Estas plantillas estarán determinadas por las correspondientes Relaciones de Puesto de Trabajo, que establecerán las características de los puestos con indicación de su carácter (funcionario o laboral), ubica-

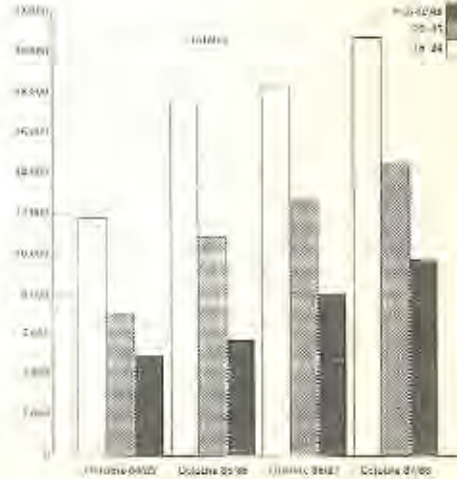
REGISTRO DE ADULTOS MATRICULADOS AL 31 DE OCTUBRE DE 1985 (DATOS COMPLETOS POR COMUNIDADES)

Comunidad	Total	Hombres		Mujeres	
		Matr.	Aband.	Matr.	Aband.
Oct. 84-85	23.306	10.221	42.46	12.575	26.94
Oct. 85-86	24.872	14.884	55.90	14.588	33.41
Oct. 86-87	29.149	15.116	34.07	21.870	60.32
Oct. 87-88	42.842	18.264	28.18	28.678	57.81



EVOLUCIÓN DE ADULTOS MATRICULADOS AL 31 DE OCTUBRE DE 1985 (DATOS COMPLETOS POR COMUNIDADES)

Comunidad	Total	16-24		25-35		más de 35	
		Matr.	Aband.	Matr.	Aband.	Matr.	Aband.
Oct. 84-85	23.306	11.724	29.23	1.918	21.27	1.000	20.95
Oct. 85-86	24.872	17.743	51.21	1.824	21.91	1.264	18.87
Oct. 86-87	29.149	18.942	46.20	1.025	22.49	1.119	20.53
Oct. 87-88	42.842	27.758	35.36	1.843	22.18	1.214	21.24



EVOLUCIÓN ADULTOS MATRICULADOS AL 31 DE OCTUBRE EN LOS ÚLTIMOS CUATRO CURSOS EN EL P.E.A.

	OCTUBRE 85/86	OCTUBRE 86/87	OCTUBRE 87/88	OCTUBRE 88/89
ALMERÍA	2.155	2.951	3.272	3.300
CADIZ	4.953	6.971	7.112	8.127
CÓRDOBA	2.687	3.627	3.364	4.645
GRANADA	1.761	1.751	4.410	4.720
HUELVA	1.594	2.630	2.896	2.951
JAZÍN	3.104	3.171	4.174	4.873
MÁLAGA	1.967	4.105	4.105	4.294
SEVILLA	5.177	8.774	8.816	10.710
ANDALUCÍA	23.910	39.072	39.192	44.943



■ PRESUPUESTOS DE LA CEJA PARA 1989

En Educación de Adultos se destinan un total de 180,186 millones, 32,9 millones más que en 1988 (un 22,4 por 100), para gastos de funcionamiento. A los centros se destinan 115,266 millones, 24,5 millones más. El gasto por alumno y año es de 1.152 pesetas. Muy bajo en relación con los demás niveles educativos y para las necesidades reales.

Es significativo el aumento para cursos de Formación y Perfeccionamiento del Personal Docente (10 millones en el 88, 18 millones en el 89), lo que supone 10.000 pesetas por profesor.

El programa completo de Educación de Adultos supone 3.894 millones (542 millones más que en 1988), o lo que es lo mismo, el 1,46 por 100 del presupuesto de la CEJA, igual porcentaje que en el año 1988.

La ratio es de 66 por profesor si tenemos en cuenta que hay en el programa 100.000 alumnos, según la Administración expone.

Para la construcción de centros, en 1988 se destinaron 83 millones y en el 89 se invertirán 50 millones, que se dedicarán al Plan de Cooperación Municipal para Rehabilitación de Locales.

No se prevén construir nuevos centros. Con este presupuesto no se da respuesta a las necesidades (1) de la Educación de Adultos en Andalucía, por muy «Programa estrella» que sea o aunque reciba premios internacionales.

(1) 600.000 analfabetos, un 16 por 100 de la población de la comunidad autónoma; 2.000.000 de andaluces sin estudios primarios.

ción de las mismas y otros requisitos de titulación, especialización y conocimiento, y que serán ofertadas según el régimen ordinario y propio de cada modalidad contractual.

Es necesario establecer YA la especialidad de Educación de Adultos, tanto en la formación inicial del profesorado como en las pruebas de acceso al funcionamiento. De hecho, el último borrador de Concurso de Traslados de EGB, en su art. 7, permite la creación de otras especialidades según las necesidades de las CC.AA. Con ello estos puestos de funcionarios no tendrían que ser puestos de carácter singular.

No podemos aceptar que la contratación de personal laboral en el futuro, tal como figura en el art. 22, sea algo marginal y no contemplado en la RPT de cada centro.

7. El actual personal laboral, aunque quede adscrito a puestos de funcionarios, no pueden perder derechos. En concreto, creemos que se debe mantener el derecho a los concursos de traslados también en la Educación de Adultos y que este derecho debe recogerse en la transitoria 4. Al menos alguna fórmula que lo permita.

Los actuales eventuales deben pasar a la condición de fijos.

Debe regularse, asimismo, la posibilidad de acceso al funcionariado desde la condición de laborales. Sería injusto y discriminatorio que se regule en otra situación y no se aplique en la enseñanza, en los casos en que se da esta situación y no sólo es la de los educadores de adultos.

8. No se debe limitar el compromiso de estabilidad a todos los actuales interinos por tres años, sino que se precisa una fórmula más flexible que permita su ampliación y/o negociación posterior.

9. Por último, esta ley sin una ley de financiación de la Educación de Adultos es continuar con el programa actualmente en vigor, pero no es dar el paso definitivo en la solución real que Andalucía demanda y que es un compromiso de todos desde la aprobación del Estatuto de Autonomía. Por supuesto que en este tema es el Parlamento quien tiene la palabra, pero como ciudadanos hemos de exigirlo desde todas las instancias posibles.

Sevilla, abril 1989
F. E. de la COAN

REPARTO DE LOS GASTOS DE FUNCIONAMIENTO POR PROGRAMAS

	Total	Aumento	%
1. Dirección y Servicios Generales	878,342	180,369	25,8
2. Preescolar y EGB	1.812,096	274,360	17,8
3. E. Medias	3.381,313	559,983	19,8
4. E. Especial	208,313	51,649	32,9
5. E. Integradas	481,828	44,827	10,2
6. E. Artísticas y E. Especiales	314,222	84,822	36,9
7. E. Compensatoria y OE	720,052	81,224	12,7
8. E. Adultos	180,186	32,996	22,4
9. Ordenación, Investigación Ed. y Formación Prf.	895,909	486,675	118,9

GASTOS DE PERSONAL POR PROGRAMAS

	Total	Aumento	%
1. Dirección y Servicios Generales	3.340,89	423,038	14,49
2. Preescolar y EGB (40.912)	92.628,657	14.067,894	17,9
3. Enseñanzas Medias (23.489)	58.126,953	13.479,514	30,2
4. E. Especial (2.014)	4.433,063	993,457	28,8
5. Enseñanzas Integradas (984)	2.681,768	574,407	27,25
6. Enseñanzas Artísticas y E. Especiales (1.202)	2.794,488	651,076	30,3
7. E. Compensatoria y Orientación Ed. (770)	1.725,071	539,565	45,5
B. E. Adultos (1.483)	3.499,11	683,677	24,28

APARTAMENTOS EN TARRAGONA Y CASTELLON

POBLACION	EDIFICIO	CAPACIDAD	01-15 JUNIO	16-30 JUNIO	01-15 JULIO	16-31 JULIO	01-15 AGOSTO	16-31 AGOSTO	01-15 SEPTB.	16-30 SEPTB.
MIAMI PLAYA	MARGARITA	4/6	12.000	22.000	59.000	69.000	92.000	82.000	55.000	27.000
LA PINEDA	ALTAMIRA	4/5	10.000	17.000	54.000	63.000	82.000	72.000	36.000	18.000
SALOU	CYE	4/5	16.000	22.000	67.000	75.000	98.000	82.000	56.000	22.000
CAMBRILS	SANTA MARIA	4/5	13.000	18.000	51.000	58.000	85.000	77.000	40.000	22.000
PEÑISCOLA	PEÑISCOLA I	2/4	16.000	23.000	52.000	60.000	85.000	75.000	41.000	18.000
	PEÑISCOLA I	4/6	21.000	27.000	57.000	69.000	89.000	79.000	49.000	27.000
	SABRINA	4/6	16.000	22.000	55.000	60.000	89.000	77.000	44.000	25.000
	PEÑISMAR F-1	2/6	21.000	32.000	55.000	70.000	90.000	80.000	45.000	28.000
	BUNG. EURO-MAR II	4/6	21.000	32.000	50.000	65.000	90.000	80.000	50.000	20.000
LABRADORES	6	16.000	23.000	50.000	65.000	85.000	75.000	45.000	15.000	
OROPESA	FLORIDA	4/6	13.000	19.000	57.000	64.000	84.000	70.000	48.000	19.000
BENICASIM	PRINCICASIM	4/5	—	27.000	70.000	72.000	99.000	84.000	60.000	—

APARTAMENTOS EN LA COSTA DEL SOL

POBLACION	EDIFICIO	CAPACIDAD	01-15 JUNIO	16-30 JUNIO	01-15 JULIO	16-31 JULIO	01-15 AGOSTO	16-31 AGOSTO	01-15 SEPTB.	16-30 SEPTB.
SALOBREÑA	SALOMAR 2000	4/5	—	22.000	65.000	70.000	80.000	70.000	41.000	—
TORRE DEL MAR	TERRASOL	4/5	16.000	24.000	70.000	80.000	105.000	90.000	60.000	25.000

APARTAMENTOS EN ALICANTE Y MURCIA

POBLACION	EDIFICIO	CAPACIDAD	01-15 JUNIO	16-30 JUNIO	01-15 JULIO	16-31 JULIO	01-15 AGOSTO	16-31 AGOSTO	01-15 SEPTB.	16-30 SEPTB.
DAIMUZ	VARIOS	4/5	10.000	16.000	45.000	55.000	80.000	65.000	35.000	17.000
JAVEA	VARIOS	4/5	11.000	16.000	45.000	55.000	80.000	65.000	40.000	17.000
TORREVIEJA	MEQUINEZ	4/5	12.000	18.000	51.000	61.000	80.000	71.000	45.000	23.000
CALPE	TORRE ALEXANDRA	4/5	14.000	20.000	60.000	65.000	90.000	72.000	50.000	21.000
		4/5	14.500	21.500	64.000	72.000	95.000	79.000	55.000	21.500
LA MANGA	EUROVOSA LA GOLA	4/5	17.500	22.500	77.000	86.000	110.000	94.000	65.000	25.500
		4/5	14.500	21.500	64.000	72.000	95.000	79.000	55.000	21.500

APARTAMENTOS EN GALICIA

POBLACION	EDIFICIO	CAPACIDAD	01-15 JUNIO	16-30 JUNIO	01-15 JULIO	16-31 JULIO	01-15 AGOSTO	16-31 AGOSTO	01-15 SEPTB.	16-30 SEPTB.
SANGENJO	VARIOS	4/5	—	15.500	47.000	53.000	69.000	57.000	40.000	—

APARTAMENTOS EN VALENCIA

POBLACION	EDIFICIO	CAPACIDAD	01-15 JUNIO	16-30 JUNIO	01-15 JULIO	16-31 JULIO	01-15 AGOSTO	16-31 AGOSTO	01-15 SEPTB.	16-30 SEPTB.
CULLERA	EL PRADO	4/6	16.000	24.000	72.000	82.000	102.000	89.000	61.000	24.000
GANDIA	VARIOS	4/5	12.000	20.000	60.000	69.000	99.000	85.000	50.000	25.000
		6/7	14.000	22.000	65.000	74.000	105.000	80.000	55.000	27.000

Gandia, 2
Tels.: 551 57 21 - 551 78 52
Lope de Vega, 8
Tel.: 420 36 10

Servicio de Turismo Social

■ LA FEDERACION DE ENSEÑANZAS DE CC.OO. ANTE EL NUEVO MODELO DE CONCURSOS (EGB)

NUESTRA PROPUESTA

Regular un nuevo sistema de concurso de traslados es una tarea compleja, difícil y máxima cuando el decreto a sustituir data del 24 de octubre de 1947, y lo que ahora proponemos modificar debiera haberse hecho hace casi 20 años, en el marco de la Ley General de Educación 1970. Que tal propuesta genera interpretaciones interesadas y equívocas lo hemos vivido todos. Que muchas resistencias se han generado por la comprensible incertidumbre que lo desconocido produce. Que las incertidumbres que tal propuesta genera es la normal que todo lo nuevo

produce en todo ser humano. No obstante, se han hecho interpretaciones interesadas y equívocas del más mezquino espíritu corporativo, que piden quedarnos como estamos, con el pretexto de que se regule cuando ya esté en marcha la actual propuesta de Reforma del Sistema Educativo. Nosotros, sin negar esa necesidad, pero que no sabemos cuándo será efectiva y en qué sentido al final, creemos que la escuela pública no puede esperar más, los maestros/as en su mayoría creen que tampoco, y que la adecuación del puesto de trabajo obtenido en concurso y la enseñanza a impartir es una

necesidad que no puede esperar más y que puede favorecernos para nuestra promoción profesional el que esté ya regulada dicha adecuación, antes de la entrada en vigor de la propuesta de Reforma del Sistema Educativo e incluso marcar ya pautas a considerar en dicha propuesta de Reforma Educativa. El presente estudio comparativo, pretende ayudar a la comprensión de los diversos aspectos del proyecto de concursos (4.^o), así como las carencias y observaciones que la FE-CC.OO. considera necesario incluir en su articulado, para que pueda ser asumido.

ALGUNAS OBSERVACIONES CARACTERISTICAS ENTRE EL CONCURSO DE TRASLADOS ACTUAL, EL PROYECTO DEL MEC/CC.AA. Y FEDERACION DE ENSEÑANZA DE CC.OO.

AHORA

- A centros: General, Restringida, Preescolar y Educación Especial.
- A puestos: Concursos de méritos: E. Física, EPA, apoyo integración, SDEV...

- Simultáneas: General Restringida, Preescolar (misma instancia) y E. Especial (instancia independiente).
- No simultáneas: Concurso de méritos (EPA, EF, AI, SDEV) (instancias independientes)

- Consorte (reserva el 50 por 100 vacantes de cada convocatoria).
- Voluntario (destino obtenido).

- 50 peticiones de localidad máxima y 18 provincias y a vacantes conocidas.
- Se contemplan las peticiones de condicional consorte, sin consumir plaza.
- Se adjudican vacantes convocadas y primeras resultas.

1.—TIPOS DE CONCURSOS Y FORMAS DE PROVISIONALIDAD MEC/CC.AA.

- A centros: Preescolar, Educación General Básica y Educación Especial (provisión normal).
- A puestos de carácter singular de forma permanente: (¿cuáles son?) Regulación específica por cada administración educativa, de acuerdo con lo que se determine en las respectivas relaciones de trabajo.

2.—CONVOCATORIAS

- Normal Puestos de EGB: Preescolar, C. Inicial y Medio. — E. Especial (Terapéutica, Audición y Lenguaje, Apoyo Educación Especial). — Filología-Lengua castellana (inglés, francés), Filología-Lengua (castellana, vasca, catalana y gallega). — Matemáticas y C. Naturales, C. Sociales y Educación Física.
- Específica de puestos docentes de carácter singular. ¿Simultaneidad?

3.—TURNOS DE LOS CONCURSOS MEC/CC.AA.

- Voluntario (destino obtenido)

4.—PETICIONES POR CONCURSO Y ADJUDICACIONES

- Peticiones de zonas educativas y por especialidad. Se pueden pedir a cuantos puestos de trabajo (especialidades) se reúnan requisitos, priorizando entre ellos.
- Se concursa a «ciegas» a cualquier zona educativa y se adjudican todas las resultas. Los órganos convocantes podrán establecer una limitación en el número de plazas objeto de solicitud.

PROPUESTAS FE DE CC.OO.

- A centros y puestos ordinarios y de carácter singular. Preescolar, E. General Básica, E. Especial, EPA Compensatoria.
- Los perfiles, requisitos, determinación, de los puestos singulares serán homogéneos para todo el Estado, salvando las especificidades lingüísticas y competenciales CC.AA., serán objeto de regulación conjunta MEC/CC.AA. y la mesa sectorial de educación correspondiente.

- Ordinaria y simultánea para los distintos territorios, a los siguientes puestos: — E. Infantil (Preescolar), C. Inicial y Medio. — E. Especial-Pedagogía Terapéutica, Audición y Lenguaje, Apoyo Educ. Especial. — Filología-lengua castellana. Filología-lengua castellana e inglés. — Filología-lengua castellana y francés. — Filología + inglés. — Filología + francés. Matemáticas y C. Naturales, Sociales, Educación Física, Educación Musical, Educación Plástica, EPA, Compensatoria, orientación escolar y apoyo y refuerzo curricular.

- Único: participantes voluntarios y participantes forzados.

- No poner límites al n.º de peticiones. Estas serán a centros concretos y por especialidad, solicitándose cuantos puestos se reúnan requisitos, priorizando entre ellos.
- Se concursa a vacantes conocidas y a «desconocidas» que se produzcan como resultado de todas las resultas.

AHORA

- a) Preconcurso (derecho preferente).
- b) Concurso: A localidades.
- c) Concursillo: En cada localidad, después de resolución definitiva del concurso, entre los profesores propietarios que están en la localidad, destinadas por el concurso y leigos fuera de turno (derecho preferente).

- Las existentes hasta 1 de septiembre año convocatoria y 1.º resultados (fase b).
- Las existentes en la fecha inmediata a su celebración y resto y resultados producidos (fase c).

- Están determinadas por la composición jurídica de las unidades de funcionamiento del centro.
- Establecida, ya puede ser modificada por la reordenación anual.

- Antigüedad en la localidad. Cada año dos puntos.
NOTA: Para Preescolar y E. Especial, la puntuación viene determinada.

- Unidades clasificadas rurales, doble punto. (art. 71-a).

- Nada y se acumulan al primer destino voluntario.

- Cada año 1 punto.

- Nada.

- Nada.

- Nada (si para acceso al concurso restringido y E. Especial).

- Localidad
- 0,16 puntos/mes
- 0,005 puntos/día
- Magisterio general
- 0,083 puntos/mes.

- Los definitivos en la localidad participan con la puntuación del art. 71.

- a) Antigüedad en la localidad.
- b) Tiempo de servicio activo en el cuerpo.
- Sólo pierden los puntos del apartado a) los procedentes del concurso restringido, por requerirse servicios en la escuela.
- Los definitivos de otras localidades participan sólo con los puntos del apartado b).

5.—FASES DEL CONCURSO

- a) Fase previa: (Derecho preferente) y durante 3 años los pendientes recolocación especialista sin puesto en la especialidad.
- b) 1.ª fase: Se pide zona educativa y especialidad.
- c) 2.ª fase: Adscripción a localidad y puesto de trabajo concreto. Participan los de la fase previa, los de la 1.ª fase, más los definitivos existentes en la zona educativa.

6.—VACANTES

- Las producidas hasta 31 de diciembre del año convocatoria y resultados (fase b).
- Las producidas hasta 31 de mayo y resultados producidos (fase c).

7.—PLANTILLAS ORGANICAS DE LOS CENTROS

- La determinaría el catálogo de puestos de trabajo y, en su caso, sus modificaciones.

8.—BAREMO DE MERITOS

a.—Antigüedad

- Antigüedad centro de trabajo.
- 1.º año = 0,5
- 2.º año = 0,5
- 3.º año = 1.
- 4.º año = 2
- 5.º año = 3
- 6.º, 7.º, 8.º, 9.º y 10.º = 4 cada año.
- 11.º y siguientes = 1,5 cada año.

b.—Puestos singulares de especial dificultad

- Reducción a la mitad en cada uno de los años en el orden indicado en el apartado a).

c.—Tiempo como provisional

- 1 punto por año hasta ser definitivo.

d.—Antigüedad en el cuerpo

- 1 punto cada año tanto para definitivos como provisionales.

e.—Cursos de perfeccionamiento y específicos

- Hasta dos puntos.

f.—Haber ejercido cargos unipersonales

- Por cada año hasta un máximo de 1 punto.

g.—Titulaciones académicas

- Hasta 2 puntos.

Cómputo de fracciones de año

- Fracción de 6 meses o superior, igual a un año completo.
- Fracción inferior a 6 meses. No se computa.

9.—MANTENIMIENTO Y PERDIDA DE PUNTOS. CONCURSILLO

- Todos participan con la puntuación resultante del baremo (art. 20-21).
- Todos pierden los correspondientes al apartado a) antigüedad de servicios prestados en el centro.

a) Antigüedad de servicios prestados en el centro.

- Todos participan con la puntuación resultante del baremo (art. 20 y 21).
- Todos pierden los correspondientes al apartado a) antigüedad de servicios prestados en el centro, excepto para los afectados por unidades suprimidas, y transitoria décima en puestos de la misma localidad, que se acumularían al nuevo destino los prestados en la unidad suprimida o centro de procedencia.

PROPUESTAS FE DE CC.OO.

- Se concursa a centros concretos y especialidad. Transitoriamente durante 3 años el concurso sería.
- a) Preconcurso (pendientes de recolocar en su especialidad y unidades a suprimir).
- b) Concurso: A localidad y especialidad.
- c) Concursillo: Por especialidades los destinados a la localidad, los definitivos existentes localidad y resto profesores con derecho preferente (fase previa).

- Previamente a la convocatoria de cada concurso y publicados los catálogos de puestos de trabajo, se harán públicas las relaciones de puestos de trabajo cubiertos y vacantes, estableciéndose el correspondiente plazo de reclamación. A estas vacantes se incorporarán las producidas por traslado, jubilación, renuncia, excedencias, nueva creación, etcétera.

- Son determinadas por el catálogo de puestos de trabajo; mantenimiento del servicio público educativo, características socioeconómicas del entorno.
- Los criterios para determinar el catálogo serían:
 - Número de unidades de cada ciclo y área del currículum.
 - Número de alumnos en cada nivel y con necesidades de adaptación curriculares, refuerzo y apoyo.
- Atención pública a alumnos con necesidades educativas de integración.
 - Reducciones horarias (actual horario lectivo, mayores 55 años, a coordinadores de ciclo/área, a órganos unipersonales)

- Antigüedad centro de trabajo.

- 1.º año = 1 punto
- 2.º año = 1 punto
- 3.º año = 1,5 puntos.
- 4.º año = 2,5 puntos.
- 5.º año = 3,5 puntos.
- 6.º al 10.º año = 4 puntos por año.
- 11.º y siguientes = 1,5 p/año.

- Reducción a la mitad en la puntuación de cada año del apartado a) y hasta un límite de puntos.

- 1 punto por año hasta ser definitivo.

- 1 punto cada año tanto a definitivos como provisionales.

- Hasta 2 puntos, si tienen los cursos que ver con el puesto solicitado.

- Supresión, ningún punto.

- Supresión (sólo para concurso de méritos a puestos temporales de programas)

La puntuación obtenida por concepto distinto de los apartados a) y d) se considerará consumida en el primer concurso que se obtenga destino.
— 0,083 milésimas/mes.

AHORA

PROPUESTAS FE DE CC.OO.

- Pierden los puntos del apartado a) por requerirse servicios en la localidad.

- En las escuelas que alcancen en la localidad (B), se acumularán los servicios con que contaban en la escuela suprimida (A), para ir a localidad (C).
- Mantenga derecho preferente a (A), por una sola vez, en la primera ocasión inmediata a la supresión de la escuela.

- Se llega al primer destino con 0 puntos atrás.

- Se acumulan al tiempo de permanencia en la localidad y como servicios en la misma los de provisionales. Además, se contabilizan los de servicio activo en el cuerpo. 2 puntos/año de permanencia. 1 punto/año de servicio en activo.

UNIDAD ESCOLAR

- Voluntariamente: Prioridad el más antiguo en el centro, en el magisterio número de registro más bajo, mayor edad.
- Obligatoriamente: El menos antiguo en el centro, en el magisterio.

10.—PUNTUACION A LOS DEFINITIVOS PROCEDENTES DE UNIDADES SUPRIMIDAS

- A la escuela que alcance localidad (B) se acumulan los servicios con que contaba en la escuela suprimida (A), más los que gastó para ir a (A). Mantienen derecho preferente a A, por una sola vez, en la primera ocasión inmediata a la supresión de la escuela.
- Pasados 3 años sin obtener (A) u otro destino, aunque se mantenga el derecho a (A), la administración libremente adjudicará destino definitivo si no se ha obtenido previamente otro.

11.—PRIMER DESTINO DEFINITIVO (FORZOSO)

- Se llega con 1 punto por año provisional.
- Se llega con 1 punto/año en servicio activo más los correspondientes al resto de los apartados.

12.—PRIMER DESTINO DEFINITIVO (VOLUNTARIO)

- Los obtenidos por aplicación del baremo artículos 20/21 (el apartado C no es de aplicación).

13.—DESPLAZAMIENTO DE UN PROFESOR AFECTADO POR SUPRESION PUESTO DE TRABAJO CONCRETO

- Voluntariamente: Prioridad: antigüedad definitiva centro, años de servicios cuerpo; promoción de ingreso, número más bajo en ella.
- Obligatoriamente: Más reciente posesión, empales, de forma inversa indicada anteriormente.

- A la escuela que alcance en la localidad (B), se acumularán los servicios que contaban en la escuela suprimida (A), más los que gastó para ir a (A) y los prestados provisionalmente desde la supresión. Derecho preferente a (A), se mantendrá siempre que se esté afectado por esta situación y sin límite de tiempo, aunque por estar obligado a participar, se obtuviese otro destino definitivo (B). Los puntos adquiridos en la unidad suprimida (A) se acumularán a (B). (Hay que introducir una transitoria, para los procedentes de esta situación que el modelo actual no lo ha ejercido.)

- Se llega con 2 puntos por año: 1 punto por año provisional y 1 punto por antigüedad en el cuerpo.
- Hay que introducir una transitoria, para los profesores en esta situación que no se han desplazado voluntariamente.

- Primer destino definitivo (voluntario).
- Los obtenidos por aplicación del baremo (nuestro art. 20/21).

- 1.º Hay que determinar reglamentariamente el procedimiento a seguir para suprimir:
 - a) Una unidad.
 - b) Un puesto de trabajo.
- 2.º Determinado el puesto de trabajo afectado por supresión, se aplicarían los criterios del proyecto.

Destacados los aspectos más conflictivos, señalamos las observaciones más importantes y las carencias a incorporar, que por cuestión de espacio sólo enunciaremos, y cuyo contenido forman parte del conjunto de enmiendas presentadas a los sucesivos borradores y que aún no han sido asumidas por el MEC.

■ Observaciones al articulado del 4.º borrador

Art. 3.—Determinación jurídica y criterios definidos de que es una zona educativa. Determinación y regulación de los puestos de trabajo de carácter singular y su catálogo.

Arts. 6 y 8.—Determinación del catálogo orgánico de puestos de trabajo y su adecuación al real de cada centro; relación de los puestos vacantes, todo ello público y previo a la convocatoria del concurso y con plazos de reclamación.

Art. 7.—Insuficiencia de la relación de puestos de trabajo ordinarios reseñados en el mismo.

Art. 9.—Regulación y límites a la impartición de otras enseñanzas o actividades distintas a la del puesto de trabajo obtenido en concurso.

Art. 20.—e) De duración en torno a 150 horas/curso.

f) No baremar el ejercicio de órganos unipersonales.

Art. 21.—a) Modificar las puntuaciones 5 primeros años. Las fracciones de servicios por antigüedad a), b), c) y d) 0,083 puntos/mes. f) y g) cero puntos.

Art. 26.—No es aceptable que se limite la solicitud de puestos vacantes.

Art. 30.—La resolución del concurso debe realizarse antes de la finalización del curso lectivo.

Art. 31.—Los destinos se considerarán de carácter voluntario o forzoso, con derecho a indemnización estos últimos.

Art. 32.—La resolución 2.º fase, además de pública, publicación en los respectivos diarios oficiales.

Transitoria 9.º.—Contemplar profesores en primer destino definitivo.

Disposición final 5.º.—Propiedades para la 1.ª adscripción, a cada puesto, reunidos requisitos:

1) Antigüedad como definitivo en el centro, años de servicio como funcionario de carrera, cuerpo EGB.

2) Promoción de ingreso y dentro de ella.

3) Número más bajo en la misma.

Disposición final 6.º.—Suprimir a partir curso 81/82.

■ Carencias en el actual proyecto, que deben ser incorporadas

1. Derecho de concurrencia.
2. Indemnización cuando la supresión, transformación del puesto, lleve implícito el cambio de localidad y residencia.
3. Movilidad en el centro.
4. Habilitación para un puesto de trabajo, por la experiencia y formación.
5. Profesorado definitivo en destino actual provisional o forzoso por supresión de la unidad (nueva transitoria).
6. No obligación de permanencia dos años a los afectados por supresión o transformación del puesto de trabajo.
7. Situación de los provisionales hasta ser definitivo.
8. Regulación de los puestos de trabajo en comisión de servicio.
9. Participación sindical en cuantas disposiciones administrativas y legislativas se dicten para desarrollo o modificaciones del Real Decreto.

■ BALANCE A LOS TRES MESES

PARTICIPAR PARA DESARROLLAR UN BUEN ACUERDO

El acuerdo firmado en noviembre contenía, junto a temas definidos (retribuciones, responsabilidad civil e interinos), apartados enteros que debían desarrollarse en negociaciones durante este curso y el que viene. Apartados nada sencillos y sobre los que no fue posible avanzar más en noviembre, pues las posiciones del MEC y las de los sindicatos estaban bastante distantes. Se han iniciado las reuniones sobre algunos temas, aunque las distancias siguen siendo importantes en reivindicaciones fundamentales en las que el MEC tiene escaso interés, máxime si cuestan dinero.

■ Retribuciones

CSIF y el Gobierno nos aguaron la subida: Apenas hemos notado la consecución del nivel 21 en EGB y 24 en Enseñanzas Medias. ¿Por qué?

En primer lugar porque el acuerdo CSIF-Gobierno nos ha aumentado los descuentos para Clases Pasivas y Muface un 25 por 100. Merece la pena volver a insistir en que el sindicalismo llamado independiente acaba siendo el más dependiente: ya desde el «hito histórico» del preacuerdo a la firma del 4 por 100 para 1989 cuando la inflación alcanzó el 5,8 por 100 en 1988, CSIF se va convirtiendo así en el sindicato del Gobierno.

En segundo lugar, el Gobierno no ha modificado los descuentos de IRPF, lo cual hizo que la subida neta fuera menor la huelga del 14 de Diciembre aparece así más necesaria que nunca: sin cambiar la política económica del PSOE las victorias parciales duran muy poco. Es necesario que los trabajadores se organicen y se movilicen no sólo sectorialmente, sino sobre todo coordinada y globalmente.

La «pedrea» del 14-D, también para los docentes: aunque en un principio amenazaron con excluirnos de la «generosa» paga extra que el Gobierno pactó con el Partido Popular tras el paro del 14 de diciembre para compensar a los empleados públicos del error en la previsión de inflación (del 3 al 5,8 por 100), al final la paga será también para los enseñantes.

No podía ser de otra manera. Para evitar futuras deshomologaciones, el acuerdo señalaba en su apartado 1.7 que las subidas pactadas eran independientes y no condicionan para la aplicación de otras subidas que se pactasen para el resto de los funcionarios. Excluirnos ahora de esta paga extra que, aunque insuficiente, ha sido conseguida por la lucha de todos el 14 de diciembre, hubiera sido enterrar los acuerdos de noviembre.

■ Profesorado interino

Todo pendiente: ni se amplió la oferta de empleo público ni se modificó el sistema de acceso. Con ello, el problema amenaza con alcanzar las dimensiones de hace diez años.

El MEC promete modificar el sistema de acceso para el curso que viene, pero para CC.OO. es totalmente insuficiente. Si los interinos son inevitables, como asegura la Dirección General de Personal, pues el sistema siempre necesitó sustitutos dispuestos a moverse de centro, lo que no es de recibo es que no se les dé estabilidad y seguridad en el empleo.

La estabilidad, por la vía que sea, seguirá siendo el objetivo de CC.OO., mientras no se modifique el sistema de acceso.

El único pequeño parcial avance se ha dado en el baremo para ordenar la lista cerrada: disminuirá la puntuación que se daba por aprobar la oposición y pasará de 25 a 30 el límite de puntos por experiencia profesional.

■ Jornada y calendario

El MEC no presentará ninguna propuesta, sino que esperará las propuestas sindicales. No se muestra dispuesto a entrar en grandes innovaciones a no ser que traigan el consenso de las organizaciones de padres y estudiantes. CC.OO. defenderá la modificación de la Orden Ministerial de Jornada atendiendo a los siguientes criterios:

- Introducción de vías hacia la jornada continuada (centros piloto, experimentación en localidades, tardes libres para proyectos de formación, etcétera).

- Cómputo flexible (mensual y trimestral) de las horas no lectivas de permanencia en el centro (para posibilitar y potenciar salidas fuera del aula, excursiones, reuniones más largas, etcétera).

- Regulación especial de jornada y dietas de desplazamiento para los profesores que se ven obligados a compartir horarios en distintos centros.

- Jornada reducida sin reducción de retribuciones para:

- Mayores de cincuenta y cinco años.
- Invalidez parcial o enfermedad profesional.
- Actividad sindical.
- Actividades de formación permanente obligatoria.

- Jornada reducida con reducción de retribuciones para el cuidado de familiares y estudios o investigaciones por cuenta propia.

- Regulación de los servicios de comedor y transporte. Además estamos estudiando y debatiendo en los centros la conveniencia o no de modificar el calendario escolar de la siguiente manera:

a) Mantener el mismo número real de días lectivos que en la actualidad.

b) Comenzar el curso quince días antes de Enseñanzas Medias y siete días en EGB.

c) Introducir en medio del primer trimestre y del segundo una semana sin clases lectivas.

■ Formación del profesorado

El MEC ha presentado un plan-marco para los próximos años.

En él se incluyen diversos programas:

- Proyectos de formación en centros.
- Especialización para profesores de EGB.
- Formación del profesorado de idiomas.
- Actualización científica y didáctica.
- Actualización técnica permanente del profesorado de Enseñanzas Técnico-Profesionales.
- Recualificación de profesores de Formación Profesional (en las nuevas áreas de Enseñanza Secundaria).

Directores de centros educativos.

- Coeducación.
- Drogodependencia.
- Prensa y escuela.
- Educación para la salud.

Las propuestas de la Federación de Enseñanza de CC.OO. irán encaminadas a facilitar el acceso a esta formación al mayor número de profesores (reducción de horario lectivo, proximidad de las GEPs, etcétera), pero sobre todo queremos que la formación cumpla un papel en la promoción del profesorado en el camino hacia el Cuerpo Único, facilitando la consecución de la licenciatura y el doctorado mediante años sabáticos o cursos adaptados en las universidades.

En este sentido, las medidas previstas en el plan marco nos parecen insuficientes.

El aumento presupuestario para los próximos seis años es también claramente insuficiente si tenemos en cuenta el bajo nivel de partida. Creemos que este plan debería servir para lograr una implantación racional del nuevo currículo y para asentar la formación permanente como una actividad más para el conjunto del profesorado. Por ello deberían incluirse los siguientes puntos:

- Programa de implantación de nuevo currículo (diseño curricular base) que afecta al 100 por 100 del profesorado a lo largo de tres o cuatro años.

- Elaboración de un «perfil» de la formación permanente del profesor a lo largo de toda su vida profesional. Los cursos y actividades previstos en dicho «perfil» tendrían la consideración de mínimas para el conjunto del profesorado.

Asimismo, es imprescindible conceder un amplio margen de autonomía por centros y distritos que permita detectar las necesidades concretas en cada ámbito que permita diseñar estrategias de formación que, con una dotación de recursos suficiente, consigan el objetivo de actualizar y mejorar la práctica docente.

(Los puntos referentes a la salud laboral, en nuestro próximo número.)

■ Resolución del Consejo Confederado de CC.OO. sobre el Programa Comunitario de Correspondencia de Cualificaciones

El 16 de julio de 1985 el Consejo de Comunidades Económicas Europeas decidió sobre la correspondencia de calificaciones (o cualificaciones) de Formación Profesional entre los Estados miembros. Surge con el propósito de facilitar la libre circulación de trabajadores (a partir del 1 de enero de 1983, según el Acta Única Europea), reconociéndoles en otros países comunitarios el nivel de cualificación establecido mediante certificaciones, diplomas u otros títulos alcanzados en sus países de origen.

Hace tres años, España empezó a participar en este Programa, inicialmente en los sectores de la Construcción, Hostelería y Mecánica de Automóvil, continuándose después, y actualmente, en otros sectores (para el nivel 2 de cualificación).

Aparte de que el Programa se ha ido evaluando, no aceptándose la propuesta de establecer un carnet profesional para el trabajador, hasta hoy ni siquiera los trabajos de los primeros sectores se han publicado en el Diario Oficial de la CEE, existiendo fuertes reservas en algunos países (especialmente en la República Federal de Alemania) para avanzar en este Programa.

De seguir así, no se van a terminar para 1992 los trabajos de nivel de cualificación 2 en todas las profesiones «reguladas», menos aún de las «no reguladas». Para el nivel 3 ni siquiera han empezado los trabajos. No sabemos nada de si se va a proceder o no para el nivel 1. Para los títulos de enseñanza superior que sancionan formaciones profesionales de una duración mínima de tres años, el Consejo emitió una Directiva (21/diciembre/88) relativa a un sistema general de reconocimiento de estos títulos (estableciendo analogías serían los niveles de cualificación 4 y 5 que establece la CEE).

La Confederación Sindical de CC.OO. insta a las autoridades españolas, especialmente al presidente del Gobierno, para que durante el período de su mandato como presidente de la CEE impulse el Programa Comunitario de Correspondencia de Cualificaciones, en el doble sentido de agilizar los trabajos y la publicación de los mismos y de profundizar en los contenidos del Programa, tendiendo a una Homologación (no sólo Correspondencia) de Cualificaciones y a dotar a los trabajadores de un Carnet Profesional que les facilite la búsqueda de empleo en los distintos países comunitarios. De no hacerse esto, los trabajadores españoles pagaremos un alto costo en empleo.

Asimismo, exigir al Gobierno español que incrementen los esfuerzos en Formación Profesional, con participación sindical, para lograr una formación de calidad equiparable a la de cualquier país comunitario, que permita a nuestros trabajadores competir en igualdad de condiciones con los restantes de la CEE.

■ Area pública de CC.OO.

Los empleados públicos que participaron masiva y rotundamente en el paro del 14-D y previamente contra los acuerdos suscritos entre el Gobierno y los sindicatos corporativos, han visto cómo este Gobierno ha hecho oídos sordos a la generalidad de las demandas sociales. Su alejamiento de los compromisos adquiridos con los sectores públicos, su renuncia a conseguir unos servicios públicos que cubran las necesidades de la población, su política restrictiva de inversiones y la pérdida de poder adquisitivo y expectativas profesionales de los empleados públicos, pueden poner en peligro la eficacia de los sectores a que pertenecemos de manera irreversible. Apoyado en la estrategia del desacuerdo, del puro autoritarismo, y en la derecha menos social y progresista, ha aprobado parches para amortiguar los ecos del 14-D e intenta recortar el derecho de huelga.

La FETE-FSP/UGT y el Area Pública de CC.OO. denunciamos el Decreto de Medidas Sociales, presentado como «concesión» de la voluntad social del Gobierno y no como fruto de la presión solidaria de los trabajadores; expresamos nuestro rechazo del mismo, por considerarlo insuficiente en relación con lo demandado el 14-D y aun con lo posteriormente ofertado por el Gobierno en la Mesa de Negociación de enero; exigimos el reconocimiento del derecho a la negociación de los aspectos salariales y sociales, las reformas estructurales en la Administración, que propicien un marco estatutario para la mejora de las condicio-

nes de empleo, formación, carrera administrativa, sistema retributivo, clases pasivas y pensiones, homologación de colectivos de empleados públicos; y mantenemos las demandas del 14-D a través de las plataformas en la negociación colectiva de los próximos meses y en los distintos ámbitos negociadores de las Administraciones Públicas.

Para luchar sindicalmente contra esta tendencia —en beneficio de todos los trabajadores, que son los primeros perjudicados de que los servicios públicos no funcionen—, que se manifiesta en la intransigencia del ejecutivo en no reabrir la Mesa General para negociar la compensación por la pérdida del poder adquisitivo sufrida por los empleados públicos por la desviación de la inflación en 1988 ni actualizar las retribuciones de 1989 y en la falta de concreción del derecho a la negociación colectiva, prometida por el presidente del Gobierno el 21 de diciembre. Convocamos a una jornada de movilización para el 27 de abril, que tendrá a la vez un carácter de protesta y rechazo de los empleados públicos al Decreto de Medidas Sociales y en apoyo de las reivindicaciones pendientes para el conjunto de los empleados públicos, expresadas el 14-D.

Asimismo, hacemos un llamamiento a todos los empleados públicos a participar con el resto de los trabajadores del país en el próximo 1.º de Mayo, en el que nuestras confederaciones han querido enmarcar una jornada reivindicativa, toda vez que siguen pendientes las demandas que provocaron el 14-D. Juntos podemos.





COMENZÓ abril con un cambio importante del modelo de concurso de traslados en EGB que proponen las Administraciones Educativas.

Un cambio con risas, pues pretendieron tramitarlo con urgencia en la primera mesa sectorial convocada desde la firma del acuerdo de noviembre.

¿En qué consiste el cambio? En introducir una especie de concursillo para la adscripción a centros. Un concursillo, eso sí, especial, distinto al vigente actualmente. Veámoslo. En primer lugar, concursarían todos aquellos que tienen derecho preferente a la localidad o zona (unidades suprimidas, excedentes forzosos, etcétera). Una vez que éstos estuvieran ubicados, se determinarían las vacantes de cada zona por especialidades. Tras el concurso propiamente dicho, todos los que obtuvieran plaza por una especialidad en una zona más los que ya tenían plaza por la misma especialidad en dicha zona participa-

■ CONCURSO DE EGB

CAMBIO DE RUMBO

rían en un concursillo interno. Como quiera que ha desaparecido en el baremo de méritos la puntuación por antigüedad en la localidad, todos los participantes en dicho concursillo lo harán con la puntuación que tengan desde su último destino y perdiendo puntos al ser adscritos a un nuevo centro.

Este nuevo modelo, que supondrá una limitación a la estabilidad en los centros, intenta respetar los derechos adquiridos del profesorado que accedió con unos ciertos derechos a la localidad.

Sin embargo, es difícil en estos momentos hacer una valoración de esta novedad mientras no se haya precisa-

do perfectamente la delimitación de la «zona», pues ésta podría ser tanto un instrumento de la Administración Educativa para reordenar los efectivos como una vía para conseguir la descentralización educativa en consonancia con lo que CC.OO. ha defendido en el proyecto de reforma educativa (el distrito).

La Federación de Enseñanza de CC.OO. se dirigió en la mesa sectorial al MEC exigiéndole la negociación simultánea de aquellos aspectos que son requisito imprescindible o complementario del proyecto de concurso: Catálogo de puestos de trabajo, formas de provisión de los puestos singulares, delimitación de zona educativa y centro de difícil desempeño, etcétera.

Sin estos mecanismos, cualquier valoración del proyecto de concurso resulta coja.

Interinos territorio MEC. Avanzamos lentamente

El MEC presentó su última propuesta para desbloquear el tema de interinos. Consiste en lo siguiente:

a) Ante la imposibilidad de modificar el sistema de acceso a la función pública docente para esta próxima convocatoria, el MEC se compromete a negociar una nueva ley con los sindicatos antes del 30 de julio.

b) Mientras tanto, se compromete a contratar el próximo curso a los integrantes de la lista cerrada, que actualmente, y como fruto del acuerdo, tenían preferencia de contratación (este compromiso está pendiente de redacción).

c) Se modifica el baremo de la lista cerrada, reduciendo la puntuación por oposiciones a 7,5 puntos (anteriormente 15 puntos) y aumentando el tope por experiencia en la enseñanza pública a 30 puntos (seis años). ●

Juan Carlos Jiménez

X CONGRESO NACIONAL A.E.E.S.

Asociación Española de Educadores de Sordos y de Técnicos de Audición y Lenguaje

Los días 1, 2 y 3 de Julio de 1989 - LA CORUÑA
convocatoria de la Asociación

Reunión de trabajo

Durante los próximos días 1, 2 y 3 de Julio se celebrará la reunión de trabajo capital el 7 de Julio en Madrid en el A.G.P.E.T.A.L. (Asociación Española de Educadores de Sordos y de Técnicos de la Audición y del Lenguaje) invitando y haciendo organizado por A.G.P.E.T.A.L. (Asociación Española de Profesores Especializados en Técnicas de Audición y Lenguaje) de nuestro deseo dar la máxima difusión a la celebración de dicho Congreso que tendrá como Especialistas Teóricos, Rincón, Holandés y Arce como los más destacados de nuestra profesión. El tema central del Congreso será **OPORTUNIDAD EDUCATIVA DEL SORDO EN EL MUNDO SORDO Y DESDE EL MUNDO COMUNITARIO. ESTADÍSTICAS DE MUJERAS.**

Podemos pedir su colaboración para que en la medida que sea posible se publique esta nota informativa, haciendo constar que dicha información puede utilizarse la preinscripción invitando por teléfono a los interesados a la Secretaría del Congreso, con esta se le envían oportunamente información más detallada.

En espera de ver cumplidos nuestros deseos muy agradecidos y efusivamente la salud, por el Comité Organizador

EL PRESIDENTE

A.G.P.E.T.A.L.

Asociación Española de Educadores de Sordos y de Técnicos de Audición y Lenguaje
C/Alfonso Núñez Gómez, 11 - 28011 Madrid

A.G.P.E.T.A.L.

Asociación Española de Educadores de Sordos y de Técnicos de Audición y Lenguaje

C/Alfonso Núñez Gómez, 11 - 28011 Madrid - Teléfono 2042 - 1000 (CORUÑA)

PRIVADA

HOMOLOGACION Y CREACION DE EMPLEO

Uno de los argumentos que la patronal utiliza con más insistencia con el fin de atemorizar a las organizaciones sindicales es que la reducción de jornada lleva consigo la destrucción de empleo en FE.MM. Es lógico que la patronal intente amedrentar a los trabajadores, pero es penoso que haya sindicatos que debido a su debilidad se crean estos argumentos, carentes de todo sentido y de toda lógica.

La FE-CC.OO., que ya desenmascaró al MEC el curso pasado cuando hacía la misma amenaza sólo que en sentido contrario —entonces se pasaban los alumnos de la pública a la privada—, quiere desenmascarar también ahora a la patronal con el estudio que se refleja en el cuadro 1.

La reducción de jornada no haría otra cosa que crear empleo. Es lógico que si se mantiene la jornada lectiva del alumno y se reduce la del profesor, el número de profesores tiene necesariamente que aumentar; en concreto, nos lleva a afirmar que con el mismo alumnado reducir una hora supondría la creación de 1.486 nuevos puestos de trabajo y reducir a dieciocho horas lectivas supondría la creación de 19.327. Si tenemos en cuenta la crisis que atraviesa el sector por la no renovación de un número considerable de conciertos, podemos encontrar aquí una vía fácil de solución al conflicto.

Pero es necesario para que esta vía se lleve a cabo una buena voluntad de la patronal para aceptar recolocar dentro del sistema a los compañeros afectados por la crisis y una voluntad política del MEC para facilitar la reducción de jornada, comprometiéndose a poner los recursos económicos suficientes para los incrementos de ratio profesor/aula necesarios. En los niveles no concertados —los destinados a desaparecer según el análisis apresurado de la patronal— es necesario conjugar los previsibles abandonos con el estudio de coste.

Para que al final del proceso el número de profesores dis-

CUADRO 1: REDUCCION DE JORNADA

CREACION DE EMPLEO

Jornada lectiva prof.	N.º de profesores (1)	Δ de profesores	% (2)
27	38.656	—	—
26	38.656	1.486	3,7
25	38.656	3.092	7,4
24	38.656	4.831	11,11
23	38.656	6.722	14,81
22	38.656	8.785	18,51
21	38.656	11.044	22,22
20	38.656	13.529	25,92
19	38.656	16.276	29,62
18	38.656	19.327	33,33

(1) Previsión del número de profesores en enseñanza privada para el curso 88-89. Datos MEC.

(2) Disminución de alumnos que permitiría mantener el empleo.

minuyera sería necesario que más de una tercera parte del alumnado abandonase la enseñanza privada. Si tenemos en cuenta que la reducción de una hora supondría un incremento de cuota a partir de septiembre del año 89 de 294 pesetas en el peor de los casos y un total de 3.345 pesetas al final del proceso, es decir, en cinco años o más, porque la FE-CC.OO. siempre ha mantenido que podría ser flexible en el período de tiempo, sacaremos la conclusión de que es totalmente desmesurado pensar que por subidas de 300-400 pesetas cada año una tercera parte del alumnado se pasase a la enseñanza pública si realmente había decidido realizar sus estudios en un centro privado.

Para la FE-CC.OO. el proceso conflictivo que vive actualmente la enseñanza privada tiene como denominador común la reducción de jornada. Esta solución posibilitaría el desbloqueo de la negociación colectiva y abriría las puertas a la recolocación de los trabajadores afectados de centros en crisis. La buena voluntad tanto de la patronal como de la Administración es, pues, imprescindible.

Antonio García Orefana

CUADRO 2: LA HOMOLOGACION ES POSIBLE. ESTUDIO DE COSTOS

BUP NO CONCERTADO, PARTIMOS DE UNA JORNADA MEDIA DE LOS ALUMNOS DE 32 H. (anterior a la DM 19-5-88) Y 28 H. LECTIVAS DEL PROFESOR RATIO profesor/aula: 1,142857

Jornada lectiva del profesor	CON JORNADA DEL ALUMNO DE 29 HORAS				CON JORNADA DEL ALUMNO DE 31 HORAS			
	Ratio Prof./aula	Δ Ratio	Δ Costo aula (1)	Δ Costo (2) alumno/mes	Ratio	Ratio	Costo aula	Costo alumno/mes
27	1,074	-0,06878	-183.630	-409	1,1481	0,005291	12.587	31
26	1,115	-0,02747	- 65.355	-163	1,1923	0,0494	117.640	294
25	1,16	0,01714	40.782	101	1,24	0,0971	231.097	577
24	1,2083	0,0654763	155.764	389	1,2916	0,1488	354.009	885
23	1,2608	0,118012	280.744	701	1,3478	0,2049	487.609	1.219
22	1,3181	0,175324	417.087	1.042	1,4090	0,2662	633.355	1.583
21	1,3809	0,238095	566.414	1.416	1,4761	0,3333	792.980	1.982
20	1,45	0,307143	730.675	1.828	1,55	0,4071	968.569	2.421
19	1,5263	0,383458	912.226	2.280	1,6315	0,4887	1.162.641	2.906
18	1,6111	0,468254	1.113.949	2.784	1,7222	0,5793	1.378.276	3.345

(1) Es el incremento de la ratio por el costo del profesor: 2.378.942 ptas.; incluidas cargas sociales.

(2) Considerando 10 mensualidades y 40 alumnos.

ROMANCE: (Del lat. *romanice*, en románico.) adj. Aplicase a cada una de las lenguas modernas derivadas del latín // 2. m. Idioma español. // 3. Novela o libro de caballerías, en prosa o en verso. // 4. Combinación métrica de origen español consistente en repetir al fin de todos los versos pares una misma resonancia y en no dar a los impares rima de ninguna especie. // **en buen romance.** m. adv. fig. **Claramente y de modo que todos lo entiendan.**



ROMANCE, la nueva serie de Lengua para la Segunda Etapa.

Para entender claramente todos los aspectos de la lengua; de las capacidades de expresión y la lectura a la Historia de la Literatura y la Gramática.

Con innovaciones como el Vocabulario Temático, el Taller de Creación o la integración de los programas.

La serie para aprender la lengua en buen romance.

santillana

Libros que hacen escuela



El Instituto Valenciano de Arte Moderno (IVAM, Centre Julio González, fue inaugurado en febrero de 1989. Su objetivo es crear en la ciudad de Valencia un centro para la investigación y difusión del Arte Moderno. Ofrece un programa de exposiciones, temporales generadas por el propio IVAM o por otros museos, y centros, y tiene colecciones permanentes de pintura, escultura, dibujo, obra gráfica y fotografía. Cuenta con una biblioteca y centro de documentación especializados; realiza conferencias, seminarios, cursos y edita publicaciones.

El IVAM cuenta con dos edificios: el Centre Julio González, que es su sede principal, y el Centre del Carme, edificio histórico destinado a la exhibición de exposiciones temporales.

El IVAM, está adscrita a la Conselleria de Cultura, Educació i Ciència de la Generalitat Valenciana.



EDIFICIOS

El Centre Julio González, es un edificio de nueva planta de 18.000 m², la mayor parte de ellos de acceso público. El 60% de este espacio está ocupado por nueve galerías destinadas a exposiciones permanentes y temporales. Una de ellas, de acceso independiente, exhibe los restos de la muralla musulmana de Valencia. Las galerías tienen un carácter museístico clásico. Las tres principales están constituidas por una sucesión de cinco salas, cada una, que siguen un recorrido lineal. Hay también una galería fundamentalmente concebida para la exhibición de escultura. El edificio cumple todas las requisitos de conservación y seguridad.

El Centre del Carme, es un espacio con memoria histórica y arquitectónica. El edificio es uno de los conjuntos monumentales más importantes de la ciudad de Valencia. Originó su construcción se remonta al s. XIII. Subsisten restos góticos y renacentistas, junto a un cuerpo arquitectónico del s. XX. El complejo arquitectónico será restaurado según un plan de varias fases que permitirá el uso simultáneo de diversos espacios para la exhibición de exposiciones temporales de arte contemporáneo.

EXPOSICIONES

Centre Julio González
Permanentes
 La colección Julio González y la colección Pivano están expuestas de forma permanente en el Centre Julio González.
Temporales
 El programa de exposiciones del IVAM se centra en temas y capítulos del desarrollo del Arte Moderno cuya imagen historiográfica no está definida con una claridad proporcional a su importancia. El museo presta atención preferente al desarrollo del Arte moderno desde la crisis de las vanguardias clásicas hasta los años 70. También se realizan exposiciones de producción posterior de artistas, que tienen una obra susceptible de ser analizada con mayor perspectiva.
 La Antología del Dibujo en el s. XX mostrará a lo largo de 25 exposiciones una selección de artistas, cuya figura central es Picasso, para los que el dibujo ha constituido un medio de expresión privilegiado. La evolución de la litografía desde sus orígenes hasta nuestros días se mostrará mediante exposiciones de grandes autores.

Arroyo
 Obra gráfica,
 Mayo - Junio

Pierre Soulages
 Pinturas,
 Mayo - Junio

John Baldessari
 «Ni por eso»
 Mayo - Julio



IVAM CENTRE JULIO GONZALEZ
 GENERALITAT VALENCIANA

CENTRE JULIO GONZALEZ
 Calle Guillem de Castro, 118. 46003
 VALENCIA. Teléfono: 399.30.09. Fax:
 322.10.21
Museo
 De martes a domingo de 11 a 20 horas.
 Domingo día del museo, entrada libre.
 Lunes cerrado.
 Horario especial para grupos escolares
 previa concertación de cita.
Biblioteca
 De martes a viernes de 11 a 15 horas y
 de 16 a 18 horas.
 Sábados de 11 a 15 horas.



Colocando el edificio (1981)

Julio González

Exposición permanente de esculturas, dibujos y piezas de obra gráfica pertenecientes al IVAM.

COLECCIONES



(FOTOGRAFÍA: J. MARTEL) (1984)

Ignacio Pinazo

Exposición permanente de pinturas y dibujos pertenecientes al IVAM



© PHILLIPPA

El sistema de los cuerpos, 10^o, 1962-68

El Informalismo Español en las colecciones del IVAM

Chillida, Millares, Saura y Tapiés
Febrero - Agosto



(FOTOGRAFÍA: J. MARTEL)

Julio, Joan y Roberto González

Pinturas y dibujos pertenecientes al IVAM

CENTRE DEL CARME

Calle Museu, n.º 2. 46001 VALENCIA.
De martes a domingo de 12 a 13.30 y de
18.30 a 20 horas.
Lunes cerrado.

Módelos de uer.

J. Baldeón, C. Calvo, F. Machado, A. Marco, E. Martínez,
E. Navarro, M. Navarro, P. Benarro y M. Siles

Pintura y uerultura del último decenio en Valencia.
Abril - Junio



WWW.CENTRE.DEL.CARME

LA MUSEOLOGÍA MODERNA

Coordina: Begoña Vidal

ANUNCIOS • AVISOS

■ DESDE EL 8 DE MAYO Y DURANTE DOS MESES

TRES DECADAS DE ARTE ESPAÑOL CONTEMPORÁNEO, EN LA FUNDACION JUAN MARCH

Entre el 8 de mayo y el 8 de julio se exhibirá en la Fundación Juan March una selección de los fondos de arte español contemporáneo que posee esta institución cultural. Con el título de «Arte español contemporáneo (selección de fondos propios)» se exhibirán un total de 41 obras de otros tantos artistas españoles (ocho de ellas son esculturas).

Esta selección de los fondos de la colección de la Fundación abarca una gran variedad de estilos, técnicas y materiales; estando representada en ella gran parte de la llamada generación de los cincuenta y muchos otros artistas de generaciones posteriores. De las 41 obras, 16 se muestran habitualmente en el Museo de Arte Abstracto Español de Cuenca, cuya colección pertenece a la Fundación desde que en 1980 el pintor Fernando Zóbel, creador e impulsor del mismo, donase las obras a la Fundación Juan March.

La obra más antigua de las que se van a mostrar en esta exposición es de 1958 y la más reciente, un acrílico sobre lienzo —*Elegía*— de José María Yurrealde, de 1986. De la década de los sesenta se han incluido trece obras y de la década de los ochenta la quince.

El total de los artistas representados, cada uno con su obra, es el siguiente: Aguilar, Alfaro, Amat, Canogar, Chillida, Chirino, Cuixart, Campano, Delgado, Equipo Crónica, Ferreras, Feito, Genovés, Gómez Petales, Gordillo, Guerrero, Guinovart, Hernández Pijuan, Laffón, Lootz, López García, López Hernández, Millares, Lucio Muñoz, Mompó, Oteiza, Palazuelo, Pérez Villalta, Riverá, Rueda, Sánchez Fer-

nández, Saura, Sempere, Sevilla, Sicilia, Solano, Tàpies, Teixidor, Torner, Yurrealde y Zóbel.

La Colección de Arte de la Fundación Juan March

Estas obras, con las que se ha montado esta exposición, forman parte, como ya se ha dicho, de los fondos de la Colección de Arte Español Contemporáneo de la Fundación Juan March, que esta institución comenzó a reunir a principios de los años setenta y que se va incrementando periódicamente con nuevas adquisiciones, hasta las 1.200 obras.

Iniciada la colección con obras, pinturas y esculturas, básicamente de artistas consagrados y, en su mayor parte, pertenecientes a la generación de los cincuenta (Millares, Tàpies, Sempere, Torner, Zóbel, Saura, por citar algunos nombres entre medio centenar), además de otros artistas de la talla de Joan Miró o Julio González, en los últimos quince años se han ido incorporando obras representativas de las jóvenes corrientes artísticas.

El fondo recibió un decisivo impulso al incorporarse la colección de Zóbel del museo de Cuenca, un total de 800 obras —entre pinturas, esculturas, dibujos, obra gráfica y otros originales—, que constituyen una valiosa muestra de la abstracción plástica española.

En 1987, por otro lado, la Fundación compró la colección de arte español contemporáneo que el doctor norteamericano Amos Cahan poseía en Nue-

va York; regresando de esta manera a España un centenar de obras, en su mayoría de los años cincuenta y sesenta, aunque también formaban parte de esa colección piezas de tendencias artísticas posteriores.

En los tres últimos años, la Fundación ha completado su colección, incluyendo obras de autores jóvenes (diecinueve obras están fechadas en los años ochenta), con lo que la nómina de artistas llega hasta la más inmediata actualidad.

Como se va a hacer en esta ocasión, la Fundación Juan March, desde que comenzó su colección, muestra de forma periódica una parte de sus fondos. Desde 1975 se han montado, fuera de Madrid, en 45 ciudades españolas, exposiciones de arte contemporáneo. En 1985, en Madrid, se dieron a conocer las nuevas adquisiciones. Además de estas itinerantes, la Fundación presta en ocasiones obras, tanto en España como en el extranjero. ■

La Secretaría de Servicios Sindicales ha iniciado un estudio sobre las condiciones de trabajo de los lectores de español en universidades extranjeras, con el fin de elaborar una plataforma reivindicativa que recoja toda su problemática. Por lo que ruega a todos los afiliados y simpatizantes que conozcan a compañeros que estén ejerciendo de lectores en los centros citados se pongan en contacto con Rafael Merino, responsable de Educación en el Exterior, por escrito o llamando a los teléfonos de la Federación. ■

Joven francesa (veintidós años) se encargaría de sus hijos por uno o varios meses a partir del mes de septiembre.

Dirigirse a Ctopeau, J. P.
17, rue Alphonse Provost.
95330 Domont (Francia).

La BBC de Londres ha inaugurado una oficina en Madrid, donde se pueden adquirir los videos educativos de producción propia de dicha entidad. Ya han doblado varios de ellos en castellano. Entre los programas disponibles hay: «Biovideo», para la enseñanza de Biología; la «Historia del siglo XX», «La historia del inglés», «Sobre formación» (técnicas de aprendizaje de adultos), «Las obras dramáticas completas de Shakespeare». Todos los videos van acompañados de textos, notas para el profesor, listas de vocabulario, cuestionarios, etcétera, para el alumnado. En el mundo de la enseñanza de Gran Bretaña los productos de la BBC gozan de estimación. La dirección de la oficina es:

BBC Education and Training
Calle Campoamor, 18-2.ª A
28004 Madrid
Tels.: (91) 308 69 25/308 63 47/308 69 73
Fax: (91) 419 70 55


Ministerio de Educación y Ciencia
Dirección General de Investigación Científica y Tecnológica
C/ Arzobispo Morcillo, 44
28002 Madrid


Comité de Estudios en Idioma
Paseo de las Ciencias del Deporte
28002 Madrid

LIBRO-OBJETO

EXPOSICIÓN COLECTIVA CENTROS
ESPAÑOLES

30 de Abril al 31 de Mayo

Organiza: Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC)

Colabora: Instituto Tecnológico de Informática, Centro de Estudios de la Ciencia y Tecnología de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)

Lugar: C/ de Arzobispo Morcillo, 44

REPRESENTACION EN LOS DIFERENTES NIVELES Y EN LA ADMINISTRACION

1.—LA MUJER EN LOS DIFERENTES NIVELES DE ENSEÑANZA Y EN LA ADMINISTRACIÓN ESCOLAR

1.—EGB

PROFESORADO DE EGB (porcentaje de mujeres) (1985-86)			
Etapa	Total %	Público %	Privado %
Preescolar	93,79	92,91	95,48
EGB:			
Ciclo Inicial	79,99	77,67	85,91
Ciclo Medio	65,82	64,87	68,14
Ciclo Superior	46,10	41,48	54,86
Total EGB	62,10	59,96	66,69

2.—EE.MM.

El descenso de la proporcionalidad es mucho más acusado en las EE.MM.

En BUP el 49,7 por 100 son mujeres en el sector público y en el privado el 47,1 por 100.

Los varones ocupan plazas de catedráticos en mayor proporcionalidad que las mujeres (hombres el 14,3 por 100, mujeres el 8,3 por 100).

En Formación Profesional existen 49.408 docentes y el 66,4 por 100 son varones.

3.—Las Facultades

Las Facultades con porcentajes femeninos más altos suelen coincidir con aquellas en que las alumnas son mayoría, pero incluso en esas carreras, el profesorado masculino es superior en número. El 6,7 por 100 de los catedráticos son mujeres.

Sólo son catedráticos un 3,2 por 100 de las profesoras, mientras que entre los hombres la proporción es bastante más alta, el 14,8 por 100.

4.—Escuelas Técnicas Superiores

En el año 1984 el total del profesorado era de 5.237, de los cuales 4.744 eran varones y 493 mujeres, las cuales suponían el 9,4 por 100 del profesorado de este sector de la Enseñanza.

La mayoría del profesorado femenino se concentra en aquellas escuelas a las que acuden también más alumnas: industriales, arquitectura y agrónomas.

Como puede verse, según se asciende de nivel en categoría académica, disminuye la proporción de mujeres, siendo sólo del 1,2 por 100 entre los catedráticos.

Sólo dos de cada cien profesoras son catedráticas, mientras que entre los varones alcanzan esta categoría 16,3 de cada 100.

5.—Escuelas Universitarias

12.430 era el número del profesorado en el año 1983, del cual 8.642 eran varones y 3.788 mujeres, es decir el 30,5 por 100.

Según el tipo de carrera, la proporción de mujeres es muy diferente. En las Ingenierías Técnicas con máxima representación femenina (Agrícola, Eléctri-

ca y Forestal), las profesoras no llegan al 15 por 100 del total. Sin embargo, en otras carreras, como Biblioteconomía o Trabajo Social, la mayoría del profesorado está constituido por mujeres.

La mayoría de las profesoras de Escuelas Universitarias pertenecen al Profesorado de EGB (51 por 100), mientras que entre los profesores, la mayoría se concentra en las Ingenierías Técnicas.

LA EDUCACION NO SEXISTA

LA ALTERNATIVA

Hasta aquí hemos presentado un resumen de la situación de la mujer en los distintos niveles educativos, sin indagar en las razones que explican el por qué las mujeres, aun obteniendo unos resultados académicos algo más elevados que los varones, se inclinan al hacer sus opciones profesionales hacia estudios y profesiones menos ambiciosas.

Naturalmente, muchas de las respuestas tienen su origen en el Sistema Educativo y, obviamente, si queremos que la situación cambie hasta llegar a una verdadera igualdad de oportunidades, tendremos que contrarrestar con medidas positivas los factores que están condicionando a la mujer en su respuesta hacia el Sistema Educativo y el mercado de trabajo.

Por ello, la Secretaría de la Mujer de la Federación de Enseñanza sigue reivindicando en este 8 de marzo un cambio profundo en el Sistema Educativo, ya que éste parece empujar de modo diferente a varones y mujeres hacia distintas elecciones profesionales, de modo que las estudiantes eligen en una proporción muy inferior a sus compañeros varones las carreras científicas y tecnológicas. Pero, aparte de esta diferenciación, en el interior de los procesos educativos mismos se produce a menudo una implícita o explícita confirmación de los roles tradicionales del hombre y de la mujer, con la consiguiente discriminación en perjuicio de las mujeres.

Ahora bien, no todas las desigualdades generadas que se producen dentro del Sistema Educativo tienen su clave en el propio sistema. Muchas de ellas tienen su origen en el sistema social en general.

Esta política en favor de la igualdad en la educación y la cultura se estructura alrededor de las siguientes reivindicaciones básicas, que el MEC y CC.AA. con competencias en Educación deben llevar a cabo:

A.—Profesorado

a.—Formación y sensibilización inicial y continua del profesorado en la Pedagogía de la Igualdad, encaminada a erradicar las actitudes sexistas.

b.—Normativa dirigida a los claustros y Consejos Escolares sobre prácticas educativas para la igualdad.

c.—Elaborar una guía del profesorado para conseguir la coeducación.

d.—Destinar partidas presupuestarias para fomento y desarrollo de actividades de reciclaje, investigación, elaboración de materiales, difusión de experiencias, a todos los grupos que trabajen el tema.

e.—Formación inicial y continua del profesorado asignado a C.E.P.s (prof. apoyo, formador/a de formadores/as, R.A.C...).

B.—Los currícula y material didáctico

a.—Introducir en las distintas áreas del currículum todas las aportaciones con que las mujeres han contribuido a lo largo de la historia.

b.—Elaboración de una normativa que asegure en los libros de texto y material didáctico la no incorporación de contenidos sexistas.

c.—Asegurar mediante la normativa adecuada que las clases de Educación Física sean mixtas y coeducativas.

d.—Introducir la educación sexual, no sexista, en el currículum escolar.

e.—Incorporar al aula la educación para la paz.

f.—Incluir el aprendizaje a las destrezas y actitudes necesarias para asumir las responsabilidades de la vida privada y doméstica.

g.—Utilizar en el lenguaje escrito y hablado el género masculino y femenino.

C.—Alumnado

a.—Asegurar una orientación escolar y profesional no discriminatoria que promueva la diversificación de opciones escolares y profesionales de ambos sexos.

b.—Arbitrar medidas de discriminación positiva para potenciar el interés de las niñas por las nuevas tecnologías.

c.—Establecer mecanismos de control que aseguren la participación y utilización igualitaria en:

- Los espacios escolares.
- Los recursos de laboratorio, prototecnología, medios audiovisuales, ordenadores...
- Materiales deportivos y lúdicos.
- El tiempo destinado a la comunicación, expresión, atención, conversación...

La Administración Educativa velará por el cumplimiento de la Pedagogía de la Igualdad mediante sus jefaturas de programas, inspección educativa...



1.º MAYO

**“PRIMAVERA DEL TRIUNFO
DE LOS TRABAJADORES”**

R. Alberti