

T.E.

1983-1985 OCTUBRE 1993

trabajadores de la enseñanza
treballadors de l'ensenyament
traballadores do ensino
irakaskuntzako langileak



DECALOGO
REIVINDICATIVO

PROLETARIZACION
DEL
PROFESORADO

GUATEMALA,
UN PAIS
SIN SONRISAS

**MATERIALES
CURRICULARES**



**TU CUOTA
CONSTRUYE TU SINDICATO**

Ser fuertes cuesta dinero

Todos somos necesarios

Tú también.

CC.OO.

TU SINDICATO

REFLEXIONES TRAS LAS ELECCIONES GENERALES

ESTE es el primer número de T.E. tras las elecciones generales y el primero del curso 93/94, parece obligado, en consecuencia, iniciarlo con algunas reflexiones respecto a lo que nos puede deparar la nueva realidad política.

A estas alturas todos y todas habremos realizado nuestra particular lectura de los resultados electorales, pero no está de más que hagamos desde esta tribuna algunas consideraciones que nos ayuden a intuir por donde puede moverse el juego político-educativo y las nuevas situaciones y retos a los que deberemos hacer frente:

◆ **En primer lugar** una breve caracterización de los resultados electorales:

Triunfo electoral del partido en el gobierno, con pérdida de mayoría absoluta; importante crecimiento de la derecha estatal, con la absorción del electorado de centro; estancamiento de las derechas nacionalistas y regionalistas, con la aparición de la Coalición Canaria de difícil catalogación en cuanto a su perfil ideológico; consolidación y leve crecimiento de Izquierda Unida; importante crecimiento de la participación electoral.

◆ **En segundo lugar** cabe plantearse cómo puede derivar la situación política en función de estos resultados:

Mediado el mes de Julio parece que se impone la hipótesis de un pacto de gobierno con las derechas nacionalistas representadas en el PNV y CiU y en su caso la búsqueda de acuerdos puntuales con IU. Si esto es así, en el futuro nos podemos encontrar con:

La continuidad de las políticas practicadas, particularmente la económica y si cabe, con un reforzamiento de posiciones de derechas en temas como el educativo (recordemos que el programa electoral de CiU en materia educativa contemplaba la gratuidad de la enseñanza privada de los 3 a los 18 años, o un cuestionamiento de la gestión democrática de los centros públicos).

A esta situación pueden contraponerse dos elementos que se han manifestado en el proceso electoral y en los mismos resultados:

• La crítica a las formas de ejercer la acción de gobierno, que dice haber recogido Felipe González, puede suponer un cambio en los "modos" de hacer política.

• El juego de pactos a los que obliga la pérdida de la mayoría absoluta puede suponer una precariedad de las nuevas mayorías que dinamice la actividad política y que haga más necesaria la concertación con las fuerzas sociales y entre ellas con los sindicatos.

En este marco todo induce a pensar que, como ya se ha puesto de manifiesto, la primera medida será promover el pacto social, intentando desplazar las responsabilidades al campo sindical.

◆ **El último elemento** que cabría tener presente es el cambio del Ministro de Educación y como influirá en la política del Ministerio la lógica de pactos con los nacionalistas que se realizará por parte del nuevo Gobierno.

De esta somera aproximación a las nuevas realidades políticas dos cuestiones debemos resaltar:

• Las Confederaciones Sindicales deben apostar decididamente por entrar a la negociación de un Acuerdo que priorice el empleo, dejando claro que la motivación de estas negociaciones no es otra que la gravedad que esta cobrando la crisis económica y con la filosofía de paliar sus consecuencias entre los trabajadores y trabajadoras y de conseguir aquellas medidas estructurales que nos permitan estar en mejores condiciones para el futuro.

• En el terreno educativo deberemos priorizar lo que hace referencia a la aplicación de los procesos reformadores, LRU y LOGSE siguiendo en nuestra línea de conseguir unas reformas en profundidad y con un carácter progresista, al tiempo que continuamos mejorando las condiciones de trabajo de los distintos colectivos que conforman el Sistema Educativo.

Se acercan tiempos complejos pero de enorme interés, preparemonos para hacerles frente con espíritu de victoria.

● **Dirección**

José Benito Nieto

● **Diseño y Maquetación**

Carlos López

● **Secretaría de Administración**

Pepa Blanco

● **Consejo de Redacción**

Fernando Lezcano, Juan Carlos Jimenez, Diego Justicia, Antonio García, Eusebio Salán, Marisol Pardo, Manuel Riesco, Luis Acevedo, Marimar Fernández, Antonio Cirerol.

● **Consejo de Administración**

Antonio de la Cuesta Martín
Iñigo Etxenike.

● **Corresponsales**

Cataluña: Virgili Burrel i Ferrer
Andalucía: José Luis Pérez
País Valencià: M^a Jesús Pérez
País Vasco: Ricardo Arana
Galicia: Manuel Vázquez Lachorán
Canarias: Florencio Luengo

● **Colaboradores**

Javier Doz, Mariano Fernández Enguita, Andrés Mellado, Pamela O'Malley, Honorio Cardoso, Antonio Guerrero, Antonio Baylos, Paco Luján, Desiderio Fernández, Jaime Ruiz, Salvador Bangueses, Carmen Perona.

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

C/ Fernández de la Hoz, 12
Teléfono: 310 35 83

● **Publicidad: H.G. Agentes.**

Pza. Conde Valle Suchill, 7
Tlf. 447.43.19

● **Imprime: Gráficas Caro. 777 09 12**

Depósito Legal: M. 4406-1992

ISSN 1131 - 9615

Control O.J.D.



Impreso en papel reciclado

TEMA DEL MES: MATERIALES CURRICULARES

Editorial: Reflexiones tras las Elecciones Generales.....	3
Tema del Mes.....	5
El libro de texto, presente y futuro.....	6
Materiales curriculares. <i>Carri M. Jesús González y Jesús M. Serrano</i>	9
Pesan. <i>Jesús Palop Martínez</i>	12
Un buen instrumento. <i>Mauricio Santos Arrabal</i>	14
Más que una biblioteca. <i>José Antoni Camacho Espinosa</i>	17
Transgredir para leer. <i>Blanca Calvo</i>	37

NOTICIAS SINDICALES

Nuestro "docálogo". <i>Fernando Lezcano</i>	19
Pública: CC.OO. rechaza las instrucciones de comienzo de curso.....	20
Privada: Acuerdo laboral y compromiso de negociar el convenio marco.....	22
Laborales: Primeras jornadas del personal laboral.....	24
Finaliza la aplicación del acuerdo económico.....	25
Muraf Sindical.....	26
Cataluña: Un curso para recuperar el tiempo perdido.....	28
Canarias: Nuevo gobierno, viejos problemas.....	30
Euskadi: Castigados sin vacaciones.....	31
Andalucía: La lucha continúa.....	32
País Valencià: Oposiciones 91 a funcionarios docentes.....	33

SECCIONES FIJAS

Opinión: Sobre proletarización del profesorado y malestar docente.....	39
Entrevista: Guatemala, un país sin sonrisas.....	42
Mujer: CC.OO. un espacio sindical para hombres y mujeres.....	47
Libros.....	49

El tema del mes ha sido coordinado por:

Luis Acevedo Hita

Secretario de información de la F.E. de CC.OO.

TEMA DEL MES



CADA AÑO, al comenzar el curso escolar, los materiales curriculares, y por ende los libros de texto, son motivo de discusión en todos los hogares y, en muchos casos, motivo de polémica. Mientras que, para algunos, estos materiales sólo constituyen una fuente importante de ingresos para las editoriales y una imposición más que una ayuda para el profesorado, así como un gasto desmedido para las familias, para otros son el mejor colaborador del docente y un apoyo fundamental en la formación de la infancia y adolescencia.

Al ser un tema de actualidad en estas fechas, y fuera ya de los meses típicos en que los centros discuten y diseñan el tipo de material que se va a utilizar en el curso siguiente, T.E. ha diseñado este tema del mes sobre materiales curriculares y libros. Se inicia con la mesa redonda *El libro de texto, presente y futuro*, constituida por Mauricio Santos, de la Asociación Nacional de Editores de Libros y Material de Enseñanza (ANELE), Paco Lara, del Movimiento Cooperativo de Escuela Popular, Charo Morales, madre de familia, y Luisa Martín, del área de Política Educativa de la F.E.C.C.OO. Se abordan las distintas perspec-

tivas, interrogantes y posibles soluciones de los apoyos curriculares a la tarea docente.

El artículo *Materiales curriculares*, firmado por Cori M^a Jesús González y Jesús María Serrano, realiza un recorrido por los distintos materiales curriculares que se están utilizando en el aula.

El artículo *Pesan*, de Jesús Palop, del MCEP, es una apuesta renovadora por la organización de los apoyos al hecho enseñanza-aprendizaje.

El artículo *Un buen instrumento*, de Mauricio Santos, de ANELE, expone la necesidad de aplicar unos apoyos técnicos, bien elaborados, en el desarrollo de la actividad educativa.

POR ULTIMO, recogemos dos planteamientos diferentes, pero pueden ser complementarios a la hora de montar la biblioteca. Por un lado en *Más que una biblioteca*, José Antonio Camacho, del Seminario de Literatura Infantil y Juvenil ATIZA-, apuesta por la organización de la Biblioteca de Aula; y por otro, Blanca Calvo, directora de la Biblioteca Pública de Guadalajara, apoya las bibliotecas de centro en su artículo *Transgredir para leer*. ■

El libro de texto, presente y futuro

Hemos reunido en mesa redonda y en torno al tema de los libros de texto a Mauricio Santos, presidente de ANELE (Asociación Nacional de Editores de Libros y Material Escolar), a Paco Lara, histórico militante del MCEP (Movimiento Cooperativo de Escuela Popular) defensor de la ultranza de las técnicas Freinet, a Charo Morales, activa participante de las APAs por las que pasan sus hijos (C.P. Luis Bello e I.B. Felipe II de Madrid), Luisa Martín, responsable de Política Educativa y Acción Pedagógica de la Federación de Enseñanza de CC.OO., y coordinando el encuentro, Luis Acevedo, Secretario de Información de la Federación.

INDUDABLEMENTE el libro de texto es el material escolar más utilizado en nuestro país en los últimos 20 años. Suscita debates en los centros y quebraderos de cabeza en las familias. Las editoriales han realizado esfuerzos para ajustar sus productos a la demanda de hoy en día y se mueve mucho dinero alrededor del libro de texto o del material complementario; por otro lado, hay centros donde no se trabaja con el libro de texto, se trabaja con otros materiales y con otro tipo de libros, o se organiza el centro en base a las bibliotecas de aula.

Añadir a lo anterior la perspectiva en la que estamos de cambios educativos, la apuesta por el currículum abierto, donde el profesor debe ser un protagonista creativo nos sitúa ante unos materiales, y en concreto unos libros de texto, que deben intentar ser como mínimo versátiles. ¿Podríamos iniciar ahí la conversación?

Charo.— He consultado con mis hijos y, aparte del criterio que pueda tener yo, por lo que he captado pienso que lo que esperan de un libro de texto es que sea un libro de consulta donde puedan buscar y comprobar sus dudas.

Mauricio (ANELE).— Antes que nada os voy a dar unos cuantos datos que considero de utilidad. En 1.991 —último año que se tiene cuantificado— se vendieron libros de texto por valor de 36.000 millones de pesetas, es una cifra importante y que supone una media de cuatro libros por alumno, desde preescolar hasta COU, aunque hay que decir que se utilizan más libros en los ciclos altos que en la Educación Infantil.

También hay que decir que los editores, en la actualidad, debemos hacer frente a dos problemas: uno, el papel que atribuye la LOGSE al profesor, concediéndole autonomía a la hora de concretar el currículum, y donde el libro no debe ser más que una guía acompañada de una serie de recursos tanto visuales como gráficos; y el otro se refiere a la transferencia de competencias a las CC.AA., que ha hecho que la dispersión de los libros sea brutal dado que las ediciones ya no se hacen para todo el Estado, sino que son claramente regionales, disminuyendo las tiradas y encareciéndolas notablemente.

Charo.— Mis hijos se llevan 25 meses y todos los años he tenido que com-

prar libros, pues siempre hay cambios en los textos y además aunque de media lleven cuatro libros, mis hijos han ido con unas grandes mochilas que llevaban no cuatro, sino ocho y más, contando libros, fichas, diccionarios...

Mauricio.— Los editores queremos vender cuantos más libros mejor, pero yo creo que un aspecto de la calidad de la enseñanza es que el niño y la niña tengan acceso y puedan manejar el mayor número de libros posible. Eso no quiere decir que tengan que transportarlos, son infrecuentes las bibliotecas de aula o de centro y más rara aún la biblioteca familiar y son muchos los casos en los que los únicos libros de la casa son los libros escolares.

CURRÍCULUM

Paco.— El planteamiento de la LOGSE de dar autonomía a los centros, que es un pilar muy importante, ha debido hacer polvo a las editoriales, pues no es lo mismo hacer una edición de 30.000 ejemplares que de 10.000. Si bien es cierto que, en muchos casos, las editoriales han hecho un currículum y lo han vendido al centro, y aunque eso facilita el trabajo al profesor, rompe el espíritu de la LOGSE. En el fondo el enfrentamiento entre el esquema de mercado y el esquema educativo ha sido ganado por las editoriales.

Mauricio.— Tendría que matizar tu afirmación, pues los editores se han tenido que arriesgar a hacer un proyecto curricular suficientemente abier-

to para que se produzca un cierto encuentro entre la autonomía del centro y la coacción que supone el currículum del editor. Unas editoriales lo han conseguido mejor que otras, y algunas editoriales han hecho incluso dos proyectos distintos. El año pasado se aprobaron 18 proyectos distintos.

Luisa. ¿Qué papel debe jugar el libro en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

Paco. Yo creo que el libro de texto debe estar integrado con otros en la biblioteca de aula. En mi clase no hay un libro de texto, sino por el contrario hay ocho libros de matemáticas, por ejemplo, en los cuales los sistemas de ecuaciones se explican de ocho formas distintas para conseguir que los niños que tengo en clase razonen y comprendan. En este sentido el libro es un auxiliar que está allí como otros muchos que los alumnos utilizan, pero no siguiendo un único camino trazado por un único libro de texto.

Mauricio. El libro de texto, en su sentido convencional, era el compendio de saberes. Se recogía todo, de la A a la Z. Eso, afortunadamente, está superado y no va a volver. Ahora el libro de texto se va convirtiendo en un instrumento de guías, que marca un rumbo para que el alumno pueda utilizar con mayor agilidad una serie de recursos que deben existir.

Yo diría que debe cumplir una función de guía, de carril, de instrumento en manos del profesor, para poder facilitar que el niño acceda al resto de los recursos si los hubiere, y debe haberlos.

Los libros irán cambiando paulatinamente, si recordamos cuando se hicieron con la Ley Villar Palasí, en el 70, tuvieron por lo menos 3 oludas, al principio de tanto y definitivamente se modernizaron en el 78 y ahora va a ocurrir lo mismo; los primeros libros que salgan como fruto de la LOGSE de alguna manera intentarán incorporar eso, pero paulatinamente, a medida que el mercado, y el mercado son los profesores, vaya entrando en la dinámica de la LOGSE, los cambios se

...los editores se han tenido que arriesgar a hacer un proyecto curricular

suficientemente abierto para que se produzca un cierto encuentro entre la autonomía del centro y la coacción que supone el currículum del editor.

irán ajustando más pero los cambios serán paulatinos.

Luisa. La realidad es que muchos profesores trabajan con los libros, y cuál sería mi postura, pues evitar que estos sean la única fuente de aprendizaje, lo deseable sería diversificar las fuentes de conocimientos del alumnado, que el libro de texto fuera un elemento referencial, es decir, capaz de suscitar aprendizajes significativos tanto para el profesor como para el alumno. ¿Cómo os planteáis el dar respuesta a la diversidad?, a que cada alumno alcance los objetivos según su ritmo de aprendizaje, etc.?

Mauricio. Es el reto más importante de la LOGSE y el más difícil de resolver, pues a la postre la formación de partida de cada niño, con capacidades distintas, junto a la diversidad del currículo, etc. sitúa unos objetivos que, aunque difíciles, son motivadores y los editores lo están resolviendo haciendo materiales incluso distintos, existe una oferta impresionante, también se está resolviendo con guías del profesor/a extensas, cuidadas, donde se están dando toda una suerte de actividades complementarias, actividades paralelas, actividades de repaso...

los recursos están en la guía del profesor, los recursos se ponen a disposición del docente. Ante la diversidad de los alumnos, tienen una serie de actividades y recursos complementarios y, aunque los libros tienen muchas limitaciones, una solución sería el poseer en el aula o en el centro una buena biblioteca, u otro tipo de material complementario que ayudase a trabajar a cada alumno de forma individual... dirigidos por el docente.

De todas formas el reto es la Enseñanza Secundaria Obligatoria, pero no sólo para los editores, para los materiales curriculares, sino para los docentes y todo el Sistema Educativo.

SOPORTE DE LIBROS, SALUD Y TRASLADO

Charo. Respecto a los contenidos, parece que los libros van a cambiar, pero yo quería que los libros o el resto del material didáctico lo utilizan los niños y los adolescentes y eso se debería tener en cuenta, que sean bonitos, atractivos, ahora a los muchachos les cuesta mucho leer, entonces les tiene que atraer a primera vista y, por otro lado, que sean sólidos, duraderos.

Paco. Según mi esquema de trabajo el no utilizar el libro de texto como tal, sino la biblioteca de aula, supone en cierta medida una enseñanza tendente a la individualización. Y aunque pudiera ir a la fabricación y edición de mi propio libro de texto, a base de fotocopias de un libro y de otro... hasta conseguir un esquema de libro, bueno pues esto no lo quiero, ya que la fotocopia es de peor calidad que cualquier libro, yo creo que el alumnado debe manejar buena calidad, prefiero que tenga los libros a su disposición y decirle: mira, sobre este tema trabaja con estos y aquellos libros.

Además, de esta forma los libros no se transportan pues en muchas ocasiones se llevan y traen cosas que no se utilizan y a veces ves al niño que lleva y trae la cartera y no la ha abierto ni en el colegio ni en casa.

Charo.— La verdad es que no entiendo cómo entendéis vosotros, que sois expertos, a mí como madre que me preocupa la salud de mis hijos, que van cómodos, pienso que se debería hacer algo para reducir el volumen de lo que los niños deben acarrear todos los días al colegio. Todas las noches tengo que hacer una relación del material que tengo que meter en la mochila. Y los niños van con esos enormes mochilones que no pueden con ellos.

Mauricio.— Un cierto aspecto de la calidad de la enseñanza es que se tenga acceso y se pueda manejar cuanto más material mejor, pero esto no quiere decir que el niño tenga que transportarlo diariamente. Aunque debo decir que una empresa de carteras realizó un estudio para ver qué llevaban los niños en la cartera y descubrieron que se llevan cantidad de cosas aparte del material escolar, llevan juguetes, cochecitos, etc... Yo entiendo que los centros en sus bibliotecas o en las de aula, deberían dotarse y tener una serie de recursos que eviten que los niños y niñas se conviertan en porteadores.

Luisa.— El asunto que tu sacabas de las fotocopias y de lo que se ha estado haciendo en los centros es preocupante. El MEC debería promocionar

la elaboración de materiales curriculares por parte de los profesores, no sólo de las editoriales, se debería dotar a los centros de fotocopiadoras de colores para poder hacer otras cosas.

Existen contradicciones entre lo que plantea la normativa y los medios, los soportes que se están utilizando y por este camino la reforma la van a realizar las editoriales. Al final puede ser que los materiales elaborados por las editoriales, más o menos bonitos, sean los que van a quedar, pues un profesor con 25 horas lectivas, no tiene tiempo material para hacer todo lo que plantea la reforma y yo defiendo el desarrollo de la LOGSE, pero en unas condiciones apropiadas, que faciliten la tarea del profesorado.

Charo.— Los cierto es que si preguntásemos a los niños cómo debería ser el material escolar, pienso que exigirían medios visuales, no sólo audio, y me atrevería a decir que interactivos, que pueda entrar en un aparato y manipular; pienso que para llegar a esto falta todavía mucho tiempo.

Mauricio.— Ahora estoy intentando montar una exposición para el 94 sobre este tema en concreto, sobre cómo será el escenario futuro de la educación y de los recursos. La Comunidad Europea está muy preocupada por este tema, las nuevas tecnologías. Yo creo que un escenario sin libros no es pensable, hoy por hoy, en la educación y si creo que los recursos interactivos serán de uso corriente dentro de 10, 12 ó 15 años, tampoco muchos más pues los costos están bajando a una velocidad increíble. Es decir, hoy día en un disco duro con lectura laser puedes almacenar 200.000 fotografías y 200.000 fotos son muchas fotos...

Ahora si quieres hacer un vídeo del Museo del Prado tienes que buscar una persona que lo filme, que desarrolle un guión y lo incorpore, que te haga no sé qué..., ahora bien, con el nuevo sistema que se está experimentando ya, lo que se hace es fotografiar todo el museo, cuadro a cuadro y si, por ejemplo, quieres trabajar sobre las Meninas, con

la máquina seleccionas el cuadro en conjunto, o un detalle, una ampliación, el brazo del pintor, el vestido de la niña... Todo esto te lo da una imagen que en tu televisor estás viendo con una excelente calidad. Quiero decir que el libro de arte, el libro de referencia, el diccionario van a estar ahí, No serán papel, estarán metidos en discos, como cantidad de cosas y aunque el libro no desaparecerá el soporte va a cambiar radicalmente a lo sumo en 15 años, no más. ¿Cómo va a reaccionar el sistema educativo? pues no lo sé, porque yo creo que eso es una revolución grande y hay un problema, como siempre, que en la diversidad de niveles sociales, estas innovaciones favorecen a unos y perjudican a otros...

OTROS MATERIALES CURRICULARES

Luis.— Hablemos de otros materiales, ¿no os da la impresión muchas veces de que los materiales con que se trabaja en el aula son de hace 20 ó 30 años?. Las modificaciones técnicas, electrónicas, etc. van a una velocidad y su incorporación es mucho más lenta.

Mauricio.— Los centros escolares de este país, en su mayoría, están dotados con materiales tendentes a la obsolescencia, ocurren cosas muy contradictorias, ahora todos los centros empiezan a tener proyector de diapositivas cuando éstas cada vez se utilizan menos, con el retroproyector ocurre igual, cuando éste tuvo su auge hace 20 años; y, por el contrario, material de uso para magnetoscopios —en los últimos concursos de adquisiciones— apenas se demanda y si hablamos de informática, cuántos centros están dotados de equipos, yo creo que ni el 50%.

Paco.— No llega al 50%, y los que están dotados, no quieren que los alumnos tengan acceso a la informática, sino que tienen un aula o tienen alguna dotación. En centros de F.P. tienen algo más pero en EGB y BUP el acceso es muy limitado. ■

...estarán metidos en discos, como cantidad de cosas y aunque el libro no desaparecerá el soporte va a cambiar radicalmente a lo sumo en 15 años, no más

Materiales curriculares

Hoy no se discute que los objetos son instrumentos que facilitan la enseñanza y que, aunque por sí solos no son el origen del conocimiento, facilitan el aprendizaje a través de la interacción entre el sujeto y el objeto.

Sin embargo la realidad actual de la práctica educativa en nuestro país está en términos generales caracterizada por el escaso uso de los recursos didácticos que no sean el libro de texto.

■ Cori M^a Jesús González Andúes y Jesús M^a Serrano López-Villaseñor

EN CONTRASTE con esto, en otros países europeos está normalizada una práctica educativa más activa y memorística, menos libresco y, a la vez, más conectada con la vida real. Se prepara al profesorado para el uso de diversos materiales didácticos, así como de su importancia en el proceso educativo, y para que familiaricen al alumnado con los medios técnicos que forman parte de su vida cotidiana y que, en muchos casos, serán sus futuros instrumentos de trabajo.

Así pues, no hay duda de que la falta de formación inicial y preparación adecuada del profesorado es la primera causa que dificulta de entrada, la superación de la mala relación profesor-medios que impide que los distintos recursos didácticos tengan un papel más relevante en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Otras causas de su escaso y limitado uso son:

- La resistencia al cambio.
- El uso restringido y en ocasiones limitado que se hace de los mismos.
- La falta de equipos de profesores que planifiquen su práctica.
- La falta de tiempo.

...no hay duda de que la falta de formación inicial y preparación adecuada del profesorado es la primera causa que dificulta de entrada, la superación de la mala relación profesor-medios...

Siempre se hace una nómina de las posibles causas para mejor buscar soluciones, pero si comenzamos con la falta de preparación, es la METODOLOGÍA la que nos dará la clave en el uso enriquecedor de los materiales didácticos en las distintas prácticas educativas.

ESTRATEGIAS

Uno de los pasos que todos seguimos ante un nuevo curso es la elección de las estrategias que se pondrán en práctica para alcanzar los objetivos señalados, consideramos entonces los métodos, las técnicas y los medios.

También sabemos que la importancia y el lugar del material escolar en el proceso educativo es algo que varía según la metodología que se adopte, y que distintos métodos exigen distintos materiales, permiten desigual uso de los mismos y admiten variedades diferentes, siendo el grado de participación activa que el alumno desarrolla en cada método lo que marca, en gran medida, los límites en el uso de los diversos y posibles materiales.

Dicho esto y aclarado desde nuestro punto de vista que un único método no es capaz de dar cumplimiento a las diversas finalidades que tiene hoy la educación institucionalizada y que los métodos no son buenos ni malos en abstracto y que es el uso excesivo o incorrecto de un método lo que puede hacerlo ineficaz, parece interesante pasar a ver el lugar y uso de distintos ma-

teriales en distintas metodologías con el fin de aportar en nuestra modesta opinión algunos elementos que ayuden a hacer un uso más adecuado y mayor de la diversidad que se nos ofrece. Asimismo intentamos obviamente que la lectura de este artículo propicie la reflexión enriquecedora que resitúa —en cada práctica siempre personal del centro y el profesor— los medios didácticos, además de los omnipresentes libro, pizarra y papel.

Empezando por lo que podríamos llamar

MÉTODO DE ENSEÑANZA COLECTIVA-SISTEMA TRADICIONAL

Sabemos que el profesorado es el transmisor de la información y controla las condiciones ambientales. Su técnica es la lección magistral —(¿verdad que se abusa de su uso?)—; ocasionalmente para la comunicación usa ayudas visuales, proyectadas o no, y medios audiovisuales.

Su principal ayuda la constituye el material impreso y, en muchos casos exclusivamente éste: libros de texto de editoriales diversas.

La otra ayuda visual fija normalmente es la pizarra que permite escasa interacción pero es barata, fácil de usar, admite colores y no requiere experiencia técnica, sin embargo el profesor da la espalda al grupo y la información es fungible.

Aunque se podrían citar más me-

...los métodos no son buenos ni malos en abstracto y que es el uso excesivo o incorrecto de un método lo que puede hacerlo ineficaz...

dios las características generales que cabría subrayar son:

- actúan como ayuda instructiva y se usan como transmisores-reproductores
- se aprende sobre todo por memorización.

MÉTODOS DE ENSEÑANZA EN GRUPOS

□ profesor puede optar aquí por diversas técnicas:

- en las que interviene él u otro experto en el tema, en cuyo caso se pueden hacer mesas redondas, simposio, panel, diálogo o debate público, entrevista colectiva...

- en las que interviene activamente todo el grupo: debate dirigido, pequeño grupo de discusión, comisión, Phillips 66, seminario, etc...

Para motivar el profesorado puede usar ayudas instructivas visuales (fijas proyectables) como el retroproyector, ya que se puede usar con luz y facilita el debate. Asimismo audiovisuales en movimiento que sean instructivo-cognitivos presentando la información adecuada, que motiven e induzcan a la reflexión generando debate entre alumnos/as y alumnado/profesorado.

En estos casos en los que buscamos el debate y la interacción, es necesario el uso de los medios de un modo práctico-situacional recordando que la escuela no sólo ha de transmitir la cultura acumulada sino hacerla significativa a partir del análisis, experiencias y la reflexión que hagan del aprendizaje algo relevante y relacionado con las experiencias propias de la vida del alumno.

Para grupo pequeño los alumnos/as pueden usar los recursos de la imagen: cartel, comic, fotos, vídeos, ... donde expongan sus propias conclusiones, de forma que además se consigan otros objetivos: familiarización con el lenguaje icónico y dominio de las distintas técnicas y materiales.

Resultan casi siempre eficaces los medios que giran en torno a la situación y al juego.

MÉTODOS DE ENSEÑANZA INDIVIDUALIZADA

Como cada alumno sigue su propio ritmo de aprendizaje, las distintas técnicas utilizadas precisarán de aquellos recursos que permitan al alumnado interactuando con él y sin la presencia continua del profesor— alcanzar los objetivos programados. De ahí la importancia de los medios tales como:

- fichas autoinstructivas
- textos tradicionales de enseñanza programada

La escuela no sólo ha de transmitir la cultura acumulada sino hacerla significativa a partir del análisis, experiencias y la reflexión.



- módulos de sistemas instructivos: como conjuntos de medios diseñados a partir de unos objetivos con guías, etc....
- medios audiovisuales
- enseñanza asistida por ordenador.

se da la interacción, es decir, cuando el propio alumno manipula los materiales en técnicas tales como: trabajo de campo, laboratorio, ejercicios, simulaciones. Nos permiten llevar a cabo el trabajo en los escenarios reales, los estudiantes están activos y, en algunos casos, es necesaria la práctica en técnicas específicas.

Por último cabría hacer alguna reflexión que ayude a seleccionar los medios adecuados. Entiendo que hay que

METODOLOGIAS EXPERIMENTALES

Aquí los medios se pueden usar como ayudas o como sistemas donde

valorar factores prácticos como son el coste, la disponibilidad en el mercado, la facilidad de manejo, etc... y así mismo, habrá que tener en cuenta las posibilidades reales que nos ofrecen de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por último, no descartaremos qué disposición y qué preparación, o facilidad para adquirirla, posee el profesor que los va a utilizar.

En todo caso si queremos que la práctica educativa sea cada vez más capaz de conectar la enseñanza con la realidad y que sirva como ayuda para la vida, los profesores deberíamos ser perfectamente capaces de analizar si nuestra práctica diaria -con su lenguaje, metodología, medios y técnicas- es la que corresponde al siglo XXI (si es la que deseamos para nuestras hijas o hijos) o se nos quedó en el pasado y si nuestros alumnos y alumnas experimentan y tantean por métodos naturales o cultivamos una forma abstracta de inteligencia, con exceso de verbalismo e ideas para "fijar" en la memoria. ■

Los profesores deberían ser perfectamente capaces de analizar si nuestra práctica diaria -con su lenguaje, metodología, medios y técnicas- es la que corresponde al siglo XXI (si es la que deseamos para nuestras hijas e hijos) o se nos quedó en el pasado.

OPOSICIONES A PROFESORES

Para Licenciados, Ingenieros, Titulados Medios, Diplomados y FP2

- PROFESORES DE ENSEÑANZA SECUNDARIA

- | | |
|--------------------------|-----------------------|
| • Filosofía | • Matemáticas |
| • Geografía e Historia | • Inglés/Francés |
| • Lengua y Literatura | • Dibujo |
| • Biología y Geología | • Música |
| • Física y Química | • Latín |
| • Psicología y Pedagogía | • Tecnología |
| • F. Empresarial | • Téc. Informática G. |
| • Téc. Electricidad | • Téc. Electrónica |
| • Téc. Serv. Comunidad | • Téc. Administrativo |
| • Téc. Automoción/Metal | • Téc. Sanitaria |

- PROFESORES TÉCNICOS F.P.

- | | |
|--------------------------|------------------------------|
| • Práct. Electricidad | • Práct. Automoción/Metal |
| • Práct. Electrónica | • Práct. Administrativos |
| • Práct. Serv. Comunidad | • Práct. Informática G. |
| • Práct. Sanitaria | • Práct. Peluquería/Estética |

- MAESTROS DE ENSEÑANZA PRIMARIA

- | | |
|----------------------|------------------------|
| • Educación Física | • Logopedia |
| • Inglés | • Educación Musical |
| • Educación Especial | • Educación Preescolar |

Preparación a distancia, Tems desarrollados, Ejercicios de examen, Mantenedores didácticos, Vídeos informativos/didácticos. Todo lo necesario para las pruebas. Solicita información y recibirla: Bajas, sueldos, plazas, etc. y un TEMA-MUESTRA. Envíos a cualquier punto. Clases directas los sábados.



CENTRO DOCUMENTACION

C/ Cartagena, 129 - 28002 Madrid
Tels.: (91) 564 42 94 - 562 30 86

Pesan

■ Jesús Palop Martínez.

DE LOS ARBOLES

Antonio, un compañero de colegio, me comentaba al acabar la Semana de la Naturaleza, que él, hasta hacía bien poco, no se había dado cuenta de cómo les salían las hojas a los árboles, no había reparado en el proceso hasta ese momento. Era primavera, y el mundo de los árboles le llenó de asombro y, fue descubriendo, admirado, las particularidades de cada uno: que los olmos brotaban los primeros y que no se debían de confundir sus hojas con el fruto todavía verde; que los árboles del paraíso eran los últimos, junto con los sauces, en perder las hojas. Entonces también lo hice partícipe del hallazgo que supuso para mí el ver cómo la flor del albaricoquero que tenemos en el jardín, se transformaba poco a poco; el ovario, en principio dolgado como un allíer, engordaba, perdía los pétalos y se transformaba en fruto maduro.

Después estuvimos sacando nuestras conclusiones pedagógicas; la de veces que habremos estudiado, e incluso, habremos explicado el proceso de formación de las hojas y de los frutos, y lo poco que comprendíamos sobre lo que realmente representan esos procesos. Y hablamos de que lo que sabemos de los árboles con anterioridad, lo aprendimos en los libros de texto y con la intención de aprobar, pero ésto era fruto de la observación, y cómo esta forma de conocer influye en la forma de ver la naturaleza. Antonio y yo ahora vemos más. Puedes hacer la prueba, sólo tienes que acercarte un poco a un árbol en primavera y observarlo.

EXAGERANDO UN POCO

Imaginate, Ana, que por suerte las editoriales consiguen elaborar un libro de texto para impartir las clases de E. Física en la E. Obligatoria, sería increíble: allí sentados, todos con sus libros. Explico, hago una demostración, quizá algún día dediquemos una sesión a realizar ejercicios prácticos. Mientras, los alumnos están ocupados en la realización de una ficha en la que tienen que relacionar una serie de ejercicios con las cualidades físicas que desarrollan, y para mañana, para casa, de la página 104 el 2 de abdominales, el 5 de flexibilidad y el 6 de carrera continua.

Tu me dices que esto no es sino una exageración, aunque me comentas que a tu hija le mandan en BUP unos trabajos de gimnasia que no se los salta un atleta, pero dime si no es también excesivo que otras áreas como por ejemplo Conocimiento de Medio centren su labor en el estudio del libro de texto y no en el Medio que se supone es a lo que hace referencia dicho conocimiento, es decir a la realidad más o menos lejana que nos rodea. Y esto lo digo por experiencia. Ahora que estoy dedicado a la E. Física, me doy cuenta de que ésta es la manera más parecida a trabajar sin libros de texto, de forma habitual y generalizada, que he podido imaginar. Contando, además, con el beneplácito de todos y la dotación material del MFC. Si lo piensas un poco, verás que la E. Física bien pudiera servir de modelo para una enseñanza en la que no se hicieran necesarios los libros de texto; contamos con local apropiado y material y medios abundantes en la actualidad; es un área con interés y valor intrínseco y concede un amplio margen a las iniciativas del profesorado. ¿Qué te parece?. Te expondré otro caso.

DE LA EDUCACION FISICA A LA ENSEÑANZA DE LA FISICA

Piensa ahora en la clase de CC.NN., donde lo habitual es la utilización del libro de texto, el seguimiento de los "experimentos" físicos por el libro, de las explicaciones del profesor y, en alguna ocasión, un poco de magia de laboratorio. Y me pregunto que qué tendrá esto que ver con la adquisición de conocimientos físicos que, en sentido estricto, debieran partir de los sentidos y acercarnos por la experiencia a la comprensión de los

fenómenos y a la utilización provechosa del mundo que nos rodea. Entonces ¿porqué se sigue potenciando un tipo de conocimiento orudito y repetitivo basado en los libros de texto en vez de recurrir a un conocimiento fundamentado en la investigación y el descubrimiento?

Quizá sea difícil hacerlo de otra manera; abandonar el libro de texto, replantearse el trabajo y aprovechar el cuerpo teórico que ya existe, las didácticas y metodología activas, los materiales e instrumentos apropiados y la tranquilidad y el sosiego que todos necesitamos para cambiar nuestra práctica.

Recuerdo el ejemplo con que José ilustraba la manera que tenía en su aula de abordar el conocimiento de los fenómenos físicos. Quizá te resulte largo, pero es un proceso curioso. Una niña plantea el siguiente problema: ¿Cómo puede pasar el sonido por el hilo en un teléfono construido con vasos de plástico? Es una cuestión que suscita el interés de la mayoría y deciden buscar la solución entre todos; se ponen a construir los teléfonos y a comprobar las distintas respuestas a este problema: uno plantea que la cuerda está hueca como una pajilla de horchata; se descarta de inmediato, otros que el sonido va por fuera como si fuera una cáscara; pudiera ser, pero si se afloja la cuerda no pasa el sonido, lo que contradice la teoría del envoltorio. Los niños y niñas tocan y perciben que la cuerda, cuando hablan, "vibra" y asocian ese fenómeno a la transmisión del sonido, notan que también se mueve el fondo del vaso de plástico. No tienen explicación pero establecen una relación causal entre el hablar y la vibración. Siguen experimentando, unen varios teléfonos a un hilo ¿se oirá en todos? ¿qué ocurre si se utilizan distintos materiales para el hilo telefónico? Asocian el fenómeno de la vibración de la cuerda, a cuando juegan a la serpiente con la comba, o a las olas del mar "más fuertes, más ruido". Toman nota de todo el proceso de descubrimiento, de las conclusiones, y se plantean nuevos interrogantes: "Entendemos que por la cuerda pase el sonido, que el sonido sean las vibraciones, pero ¿cómo pasa a nuestro oído y, sobre todo, cómo puede nuestro cerebro convertir en pensamiento ese movimiento?". Eso sí que es una buena pregunta, ya sé que existe lo del yunque, martillo y varios huesecillos más, pero no me digas que no es asombroso que piense: "te quiero", lo convierta en movimiento, y después de un suave viaje por el aire, golpee tu tímpano con distintas intensidades y tú interpretes esas variaciones como "un te quiero" y además, lo sientas como una caricia, es extraordinario.

Estos procesos de aprendizaje difícilmente tienen cabida en los libros de texto, en ellos siempre se encuentra solución a los problemas que plantean, y lo que representa una carencia aun mayor, no dan pie a equivocarse, a pesar de que ésta es una de las maneras más humanas y entretenedas de aprender.

ABUNDANDO

Dicen que la finalidad casi exclusiva que subyace actualmente en la enseñanza de la lectura y la escritura es la necesidad que se tiene de que los niños y niñas puedan empozar a trabajar siguiendo el ritmo que marcan los libros de texto, verdaderos centros de la actividad escolar. Exagero otra vez, me vas a decir, pero desde luego ésta sí que me parece una finalidad perversa, sería algo así como, volviendo a los ejemplos de E. física, enseñarles a andar para que pudieran hacer gimnasia.

Deberíamos pensar en la lectura y escritura de otra manera, haciendo más hincapié en su utilización como instrumento básico de comunicación y expresión y menos como útil de aprendizaje escolar, sobre todo ahora que se empieza a vislumbrar la revolución que las nuevas tecnologías van a introducir en estos tres campos: Las historias que escriben nuestros alumnos en el procesador de textos se comigen, formatean, archivan, se amplían, se intercambian con otras clases de otros centros, se busca en las bases de datos propias o de la red y en el futuro mucho más, pero ¿te apuestas algo que seguiremos con el libro de texto, aunque sea en disquete, que ya los hay?

En fin, Ana.

UNA ULTIMA APOSTILLA

¿Has observado el peso que tienen que soportar los chicos y chicas a sus espaldas?.

Un buen instrumento

Mis amigos de Trabajadores de la Enseñanza me urgen, con tenacidad digna de mejor empeño, para que les escriba algo sobre el libro de texto.

Yo les prometí hacerlo en tiempo y forma, como dicen los juristas, pero los imponderables de mi mala salud me han hecho quedar mal y no cumplir con el tiempo ni con la forma. Por ello les pido toda suerte de disculpas y de benevolencia a la hora de valorar estas precipitadas notas.

Mauricio Santos Arrabal

Presidente de ANELE

DEBO hacer dos advertencias previas. La primera es que yo no soy imparcial en este tema, sino representante de parte y la segunda es que yo no paso de ser un mero trabajador del libro de texto, pero que en modo alguno soy un experto o especialista de las complicadas cuestiones que en su entorno se debaten.

Dicho esto, me limitaré a exponer mis opiniones personales y algunas de las perplejidades que me asaltan.

ORIGENES

La vinculación del libro con la enseñanza es tan antigua como la misma tarea de enseñar, si por libros tenemos los materiales escritos que desde la más remota antigüedad, sirvieron para enseñar el arte de la lectura y la escritura y el conocimiento de los textos en que se encerraba la sabiduría.

Pero el libro de texto que nos preocupa no es éste. Es el libro nacido, a partir de la reforma napoleónica, para servir de guía o instrumento para la enseñanza y que ha llegado casi incólume hasta la segunda mitad del siglo XX.

En su corta historia, este libro ha recorrido todos los avatares del mundo contemporáneo y ha merecido juicios contradictorios, pero siempre ha estado presente en

el hecho educativo y, me atrevería a decir que ha sido uno de los instrumentos más eficaces en la extensión de la educación.

Los primeros libros de texto, tan vinculados a la mentalidad de los enciclopedistas, merecieron los reprochos del clero y de los estamentos conservadores. Los últimos libros de texto, o más bien los penúltimos, tuvieron sus detractores en los estamentos más progresistas e innovadores de la educación. Y digo penúltimos, porque, desde mi modesto observatorio, me parece percibir que estamos entrando en una etapa distinta, más equilibrada, en la que el libro está encontrando su lugar más pacíficamente.

CONTROL O ENSEÑANZA

Pero ¿por qué estas contradicciones, por qué estas hostilidades? En mi opinión, porque el libro de texto fue muy pronto percibido como un poderoso instrumento de comunicación, que los poderes dominantes trataron de utilizar en la línea de sus intereses.

No siempre existieron currículos oficiales, pero siempre el libro de texto estuvo sometido al control de los poderes públicos, mediante el ejercicio de la censura, más o menos camuflada de protección de la infancia o de la defensa del rigor científico o incluso pedagógico.

Este hecho no pudo menos de distorsionar la percepción, que del libro de texto, tenían los educadores. Algunos lle-

garon a ver en el libro un instrumento de poder antes que un instrumento para la enseñanza. Fenómeno éste, común en todo nuestro contexto europeo, aunque más prolongado en el tiempo en nuestro país por la pervivencia de la dictadura.

La dictadura ya queda lejos, pero aun aletean sus consecuencias en este reducido campo. La legislación sobre aprobación de los libros de texto ha pervivido hasta la LOGSE. Es más, diría que aun pervive en alguna administración educativa preocupada por sus peculiaridades y también pervive en algunas actitudes críticas de quienes, ya no tan jóvenes, siguen creyendo que los libros de texto actuales son los mismos que ellos manejaron.

DE COMPENDIO DEL SABER A GUIAS DEL APRENDIZAJE

Sin embargo, pocas cosas han sufrido transformaciones tan profundas, en nuestro mundo contemporáneo, como los libros destinados a la educación y a la enseñanza. Transformaciones que arrancan desde su propia concepción como instrumento. Concebidos inicialmente como compendios de un saber estable y establecido, casi como libros únicos y excluyentes, han ido sufriendo los avatares del progreso cultural, de la evolución del saber, de las mutaciones de la ciencia, hasta llegar a ser pensados para un papel mucho más modesto; pe-

ro no menos importante: el de guía del aprendizaje. Ya no son compendios del saber, sino rieles que facilitan la progresión en el conocimiento, que estimulan y encauzan el sentido crítico.

No pueden pensarse ya estos libros sin el maestro, sin los otros recursos del aula, sin la compañía imprescindible de otros libros. Pero sobre todo del maestro. Y permítidme que siga usando este nombre, maestro, para mí tan entrañable como hijo y nieto de maestros que soy.

UN INSTRUMENTO

En una concepción pedagógica tan abierta como la de la LOGSE, en la que el currículo debe adaptarse a cada circunstancia, a cada centro, a cada aula y casi a cada niño, el papel del maestro crece, se agiganta, tal es el peso de su responsabilidad. Sin duda el maestro es el único imprescindible y el libro no es más que un buen instrumento en sus manos para aliviarle el peso de su tarea.

Pero si el libro siempre debió ser eso, un instrumento en manos de los maestros, hoy ya no puede ser otra cosa. Por eso no puedo compartir la opinión de los, ya pocos, que aun ven en el libro un elemento alternativo o condicionante, tanto da, de la labor del maestro.

Ahora, con motivo de la implantación de la reforma educativa, no ha sido infrecuente oír expresiones como ésta "la reforma la van a hacer los editores", dependiendo el énfasis, favorable o crítico, de la actitud del hablante.

Naturalmente, ni los editores ni los au-

tores reclaman para sí tan noble tarea. Los gustaría, eso sí, contribuir al éxito de la reforma, pero la reforma no depende de ellos. Expresiones así, que tienden a convertirse en valoraciones, son perturbadoras por engañosas y apartan la atención del núcleo del problema que nos ocupa: saber cómo deben ser los libros de texto y cuál es su papel en el conjunto de recursos útiles para la enseñanza.

EXPRESION DE LIBERTAD

Apuntaba antes que el libro de texto está entrando en una etapa más pacífica. Tiene que ver esta nueva situación con el segundo orden de profundas transformaciones que el libro de texto ha debido afrontar: la asunción plena y absoluta de los principios democráticos y del libro como expresión de libertad, tanto por parte de los poderes públicos, como por parte de autores y editores.

No ha sido este un cambio fácil, todavía no ha llegado en muchos países, pero sí podemos afirmar que es un cambio sustancialmente consolidado en nuestro contexto cultural y político, aunque aún queden atisbos de censura y aunque aún se pretenda, desde alguna administración educativa, condicionar los libros en el sentido de sus propias obsesiones. Pero estos atisbos o estas presiones no son ya más que las excepciones que confirman la regla.

Hoy se puede afirmar, sin miedo a equivocarse, que la inmensa mayoría de

los libros de texto, por no decir todos, son modélicos en la defensa y transmisión de los valores que son propios de la libertad y de la democracia.

CALIDAD

Por último, sólo quiero mencionar, por no extenderme, aquellas transformaciones del libro de texto que se refieren a la calidad pedagógica y a la calidad formal. Cualquier observador imparcial no podrá menos que confirmar la amplitud de estos cambios. En este sentido, los libros españoles se han situado en muy pocos años en la vanguardia de la edición mundial. Pero sobre este tema tendremos ocasión de volver ya que para el último tramo de la Educación Primaria, estamos preparando una exposición en la que estarán representados los libros de texto actualmente en uso en cada uno de los países miembros de la Comunidad Europea.

Así como en la Exposición "El libro y la escuela" (septiembre-octubre de 1.992), pudimos ver el camino recorrido por el libro educativo, en esta nueva exposición podremos contemplar el panorama de la edición escolar en la Comunidad Europea, panorama significativo tanto de las tendencias pedagógicas actuales, como de las perspectivas de desarrollo, al menos a medio plazo, de los diversos materiales curriculares.

¿SÍ O NO?

Pero se me objetará que todo lo dicho hasta ahora no responde a la pregunta clave formulada por la revista: libros de texto ¿sí o no?

Si hasta ahora no he contestado, abiertamente al menos, estoy seguro de que se me debe haber visto la inclinación. Para mí la respuesta no ofrece duda: libros de texto, sí; o, para no apartarme de la nomenclatura oficial, materiales curriculares impresos, sí. Naturalmente que en un contexto y con una concepción de los libros como la que antes he apuntado. Pero es que tal es el contexto

P

ocas cosas han sufrido transformaciones tan profundas, en nuestro mundo contemporáneo, como los libros destinados a la educación y a la enseñanza.

y tal la concepción de los libros que hoy hay en el mercado español.

Y libros de texto sí, porque el libro de texto es mejor que su contrario, al menos en la mayoría de los casos. ¿Qué decir si no de las fotocopias, con frecuencia de los propios libros de texto, que a veces pretenden sustituirlos en el aula?

¿Cómo valorar, en general, los llamados apuntes que se dictan en el aula o se distribuyen en multicopias? ¿Resisten unas y otros, repito en general, la comparación con los libros de texto, bien impresos y, sobre todo, bien concebidos y bien escritos?

Libros de texto sí, porque son útiles a la mayoría de los maestros y profesores, a quienes les facilitan su trabajo, abriéndoles un tiempo precioso para la adaptación de su tarea educativa al contexto de su centro y a la atención individualizada de sus alumnos.

Libros de texto sí, porque son buenos y útiles para los alumnos. Hoy por hoy, parece demostrado que la letra impresa sigue siendo el mejor instrumento de transmisión del saber y de la información.

NO EXCLUYENTE

Y no debe contraponerse el libro de texto a los otros libros. El libro de texto, ya lo he dicho antes, no debe ni puede ser excluyente. El alumno necesita, requiere la presencia y el uso de otros muchos libros, libros de lectura, libros de conocimientos, libros de referencias,

La educación debe enriquecerse con el uso de todos los recursos que sean posibles y útiles. Con ninguno de ellos pugna el libro de texto y a todos ellos sin embargo beneficia

libros de ocio... El libro de texto, en manos del maestro puede aportarle además una guía, un estímulo, una cierta sistematización, un variado y rico material de trabajo.

No parece razonable decir sí a los libros y excluir de esa afirmación a uno de los libros, el libro de texto.

No niego que pueda haber casos, sin duda excepcionales, de centros o profesores muy peculiares, con recursos y tiempo en abundancia, en los que puedan ensayarse con éxito usos y métodos alternativos. Si me atrevo a afirmar que, con carácter general, el libro de texto cumple una función noble, es sumamente útil para el maestro y resulta muy conveniente para el alumno. Y ello sin excluir que lo que se ha dicho de los otros libros, también puede predicarse de los otros recursos curriculares, ya sean es-

tos audiovisuales, instrumentales de laboratorio, informáticos o los propios recursos naturales. La educación debe enriquecerse con el uso de todos los recursos que sean posibles y útiles. Con ninguno de ellos pugna el libro de texto y a todos ellos sin embargo beneficia, con la ventaja añadida de su uso individual, de su versatilidad y de su relativa baratura.

NO ES PROGRESISTA SI NO ES POSIBLE

No quisiera terminar sin hacer una consideración sobre lo que a mí personalmente me parece progresista en educación. Creo que afortunadamente la llamada pedagogía progresista se ha apartado y distanciado de los experimentos elitistas y excluyentes. Para mí, para que una pedagogía pueda ser considerada progresista, debe ser ante todo, una pedagogía posible, aplicable a la gran mayoría de los alumnos y asequible al mayor número posible de maestros. Desde este punto de vista no me parece en modo alguno una actitud progresista la oposición al uso de los libros de texto. Sin duda habrá que luchar para que los libros de texto sean mejores, para que en los centros sean usados adecuadamente, para que los niños los manejen con provecho. Pero el camino no es desacreditarlos. Hoy por hoy el libro de texto es un instrumento insustituible en la enseñanza, como lo demuestran todas las estadísticas y la experiencia de su uso generalizado.

Y es insustituible en todo el mundo, incluidos los países más desarrollados y más avanzados, y, naturalmente, también en España. Sin duda es bueno para la calidad de la enseñanza que los materiales y los recursos curriculares se diversifiquen y se enriquezcan, que se desarrollen y normalicen las bibliotecas de Centro y de Aula, que el alumno acceda con libertad a todo tipo de libros. Ello forma parte de la educación y de la formación más profunda. Pero también para ello puede jugar un papel importante el uso adecuado de buenos libros de texto, de buenos materiales curriculares. ■

La inmensa mayoría de los libros de texto, por no decir todos, son modélicos en la defensa y transmisión de los valores que son propios de la libertad y de la democracia.

La biblioteca de aula

Más que una biblioteca

La biblioteca de aula es un espacio de disfrute, de documentación, de aprendizaje y, en definitiva, de apertura al mundo que rodea a la niña y al niño.

■ **José Antonio Camacho Espinosa**
Miembro del Seminario de Literatura Infantil y Juvenil de Guadalajara

QUÉ ES UNA BIBLIOTECA DE AULA

Las características del centro —desde una escuela unitaria hasta un colegio de 40 unidades—, la organización del mismo, la distribución de espacios o la arquitectura, van a determinar cómo va a ser la biblioteca de aula. En cualquier caso, podremos discutir el cómo, lo que no es discutible es la necesidad de este elemento dentro del aula de Educación Primaria.

En algunos casos, la biblioteca de aula puede ser no ya un rincón dentro de la misma clase, sino que puede tener su dependencia propia. Incluso biblioteca de aula y biblioteca de centro pueden ser una misma cosa. En otros, la estructura del ciclo y la organización del mismo permitirán tener un espacio común a varios niveles. (1^o-2^o, 3^o-4^o) con una dotación más rica y con un espacio mejor adaptado. En otros, en fin, podrá ser una pequeña zona del aula con escaso mobiliario (armario, mesa y alguna silla) donde se coloquen los medios didácticos (libros y otros) que profesor y alumnos van a necesitar a lo largo del curso.

PARA QUÉ UNA BIBLIOTECA DE AULA

Si el espacio y la organización nos van a determinar cómo va a ser la biblioteca de aula, la edad de los niños con los que trabajemos, la metodología a seguir e incluso el proyecto educativo del centro serán los que orienten la finalidad de esta biblioteca.

La biblioteca servirá para el esparcimiento y el disfrute, encontrando los niños y las niñas en los libros aventuras, historias, vivencias que les ayuden a pasar un buen rato y a descubrir la vida. Antes de esto, incluso, la biblioteca de aula será un medio —entre otros— para el aprendizaje de la lecto-escritura. Será, asimismo, el punto de referencia donde alumnas y alumnos, profesoras y profesores acudan en busca de la información que cada día necesitamos en nuestra labor de enseñanza-aprendizaje. La biblioteca de aula puede ser mucho más: el banco de datos, el rincón de pasatiempos, el punto de información audiovisual... y, como no, para los mayores el medio de enfrentarse a una organización y de familiarizarse con el funcionamiento de algo que más tarde o más temprano van a encontrar mucho más desarrollado en una biblioteca pública, en el instituto o en la universidad.

CONTENIDO DE LA BIBLIOTECA DE AULA

Al ser, como ya hemos dicho, un centro —o un rincón— de uso diario y diverso, la biblioteca de aula puede llegar a convertirse más bien en un "mini centro de recursos" al que poder echar mano para cualquier tarea en la que se requiera una documentación o un material didáctico.

Si hacemos un reparto de espacios en ese (esos) armario donde ordenaremos los recursos, podemos contar con:

- **Libros para la lectura**, entendiendo como tal aquellos que no tienen como fin directo los aprendizajes "académicos". Desde los más pequeños a los grupos de 12-14 años, dispondremos de:
 - Libros de imágenes.
 - Álbumes de gran formato.
 - Libros animados.
 - Libros de poesía, canciones, adivinanzas,...
 - Cuentos populares de la tradición.
 - Clásicos de la literatura para niños y jóvenes.
 - Leyendas.
 - Libros de autor: aventuras, novela corta, fantasía, ciencia ficción,...
 - Cómic.
 - Teatro.

No podemos extendernos en un análisis detallado de cada uno de estos apartados, ya que no es el lugar, ahora bien apuntaremos algunos datos a tener en cuenta:

- **La poesía** es una gran olvidada en las bibliotecas escolares. Procuremos que no lo sea en la nuestra. No obstante, para que el niño y la niña amen la poesía tienen que haberla disfrutado mucho a través del oído. Hay que cantarlos y contarles mucho a los pequeños.

- **El teatro** es un medio magnífico para el desarrollo del lenguaje desde las primeras edades. El guiñol, las carotas, los títeres, los personajes distraídos, ... permiten en muchos casos la desinhibición y el desarrollo de la personalidad. La oferta no es excesiva, pero buscando podemos encontrar desde obras elementales hasta aquellas de gran embergadura para los mayores.

- **Para los pequeños** hay auténticas maravillas. Empezando por los libros sin texto, de cartón duro -incluso de plástico-, pasando por los álbumes de pocas palabras hasta llegar al cuento tradicional, sencillo, de estructura repetitiva que tanto gusta a los niños y niñas de la escuela infantil. Aquí no debemos olvidar las muchas posibilidades que ofrecen los libros gigantes o los libros móviles para narrar o contar a todo el grupo a la vez.

- **Para los primeros lectores**, además de esas colecciones de cuentos clásicos, las editoriales tienen

otras de autor con una gradación muy estudiada para que el lector se vaya enfrentando poco a poco a textos de mayor extensión y complejidad argumental creciente. ¡Cuidado! ¡No todo vale! A veces se nos pueden ir los ojos detrás de "toda una colección" magníficamente presentada, pero en su interior puede haber libros que jamás cojan nuestros alumnos con ganas. Hagamos nuestra propia colocación. Hay que aprender a seleccionar. En este campo los propios lectores nos pueden ayudar, y mucho.

• **Libros de consulta:** aquí cabe incluir todos aquellos libros de los que se puede obtener información a la hora de estudiar un tema determinado o a la hora de desarrollar una unidad didáctica. También aquí cabría hacer una breve clasificación:

- **Libros de texto:** En nuestra biblioteca de aula puede -y debo- haber libros de texto de varias editoriales que permitan hacer un estudio más enriquecedor y con una visión menos estereotipada que la que da una sola editorial. Estos libros tienen la virtud -con excepciones- de estar adaptados en su lenguaje, contenido y diseño, a una edad determinada, siendo más o menos fácil la consulta de los mismos para nuestros alumnos y alumnas.

- **Monografías:** aquí incluiremos todos los libros que tienen un contenido más o menos monotemático y al que se acude cuando vamos a tratar delo-

minada unidad: "La charca", "Los insectos", "Aviones", "Barcos", "La fotografía", "Dinosaurios", "La vida en Roma", ... Ultimamente algunas editoriales han invadido el mercado con una oferta de gran calidad -sobre todo gráfica- a la que pueden acceder desde los primeros lectores hasta los mayores de la Primaria o las EE. Médias. En general se trata de traducciones y ofrecen a nuestro alumnado un recurso magnífico en determinados momentos.

- **Enciclopedias:** aunque el mercado también nos ofrece suficiente variedad, el campo está más restringido. Las hay de un único volumen, para una consulta breve y puntual, hasta de varios volúmenes donde la información será exhaustiva para un tema determinado. Ahora bien, sólo los mayores -y en algunos casos con buena preparación- pueden acceder a una enciclopedia y obtener de ella lo que ésta puede ofrecer.

- **Diccionarios:** el diccionario es un recurso imprescindible desde el momento en que alumnas y alumnos dominan la lectura y se enfrentan a textos con palabras desconocidas cuyo significado es imprescindible conocer. No obstante, **cualquier diccionario no sirve** para la biblioteca de aula. En los primeros cursos de Primaria será preciso un diccionario con no demasiadas entradas, de letra clara y de buen tamaño, en el que las palabras estén debidamente medidas en su contexto y donde la definición sea más intuitiva que conceptual. Antes, incluso, podemos recurrir a libros que, más que diccionarios, son vocabularios con apoyo casi exclusivo de la imagen. En los últimos cursos emplearemos ya diccionarios de gran formato, con definiciones claras y que mantengan no obstante el apoyo de la imagen. Para el uso del profesorado, dispondremos de un buen diccionario al que poder recurrir en cualquier momento, pues nuestro trabajo así lo requiere.

• **Libros de ocio:** aquí incluimos tanto aquellos que pueden servir para el desarrollo de actividades más o menos
(Continúa en pág 35)

i **No todo vale! A veces se nos pueden ir los ojos detrás de "toda una colección" magníficamente presentada, pero en su interior puede haber libros que jamás cojan nuestros alumnos con ganas.**

Nuestro "decálogo"

EN el momento de escribir estas líneas ya es público el nombramiento de un nuevo Ministro al frente del M.E.C., en consecuencia y tal como acordamos en el Consejo Federal celebrado el pasado 28 de Junio, le presentaremos nuestro "decálogo" —que se recoge en las páginas centrales de este número— y lo emplazaremos a que se defina y a negociar su contenido.

Como el lector o lectora podrá observar dicho "decálogo" contiene una serie de medidas, en su mayor parte de contenido político, referidas a la aplicación con garantías de las reformas en marcha, destaquemos ahora aquellas que en el terreno de las condiciones de trabajo nos interesa priorizar en el próximo periodo.

En el marco de la Concertación Social, que emprenderán las Confederaciones Sindicales, se incluyen unas de las reivindicaciones más significativas para todos aquellos trabajadores y trabajadoras cuyos salarios dependen de los Presupuestos Generales del Estado, estas son: la defensa del poder adquisitivo de los salarios, la recuperación de la cláusula de revisión salarial y el restablecimiento pleno del derecho a la negociación colectiva. Este objetivo lo haremos extensible a todos los colectivos, aunque sus condiciones de trabajo no tengan ninguna vinculación con los Presupuestos.

Igualmente, para todos los colectivos, sea la naturaleza de su patronal pública o privada, o sea su vinculación jurídica laboral o funcionarial, pretendemos priorizar cuatro grandes temas en estrecha relación con los objetivos marcados por la Confederación de CC.OO. estos son:

el empleo, en su doble vertiente de creación de puestos de trabajo y de dotación de suficientes garantías para acabar con la precariedad; la jornada, en la lógica de la reducción y la necesaria racionalización; la salud laboral, abordando, de una vez, la falta de regulación y el desamparo de un número cada vez más importante de profesionales; la formación continua todavía insuficiente e ineficaz, sobre todo en el marco de las reformas en el que nos encontramos.

JUNTO a estos grandes temas en los que pondremos el acento durante el curso 93/94 continuaremos planteando las reivindicaciones pendientes y otras nuevas que afectan a colectivos específicos como son el cumplimiento del acuerdo de analogía retributiva de los trabajadores y trabajadoras de la enseñanza privada concertada, las consecuencias que en las condiciones de trabajo puede tener la privatización de ciertos servicios como los de comedores escolares,...

Estas serán, en principio, las líneas reivindicativas que abordaremos durante este curso que se inaugura con este número del T.E., a la espera de que un debate más en profundidad convenientemente contextualizado ante las tendencias político-económicas que diseñe el nuevo Gobierno y la estrategia que formule nuestra Confederación, donde sin lugar a dudas cobrará una importancia capital la Concertación Social. ■

Fernando Lezcano
Secretario General

CC.OO. rechaza las instrucciones de comienzo de curso

Nuevamente, el MEC adopta decisiones de gran importancia para el funcionamiento de los Centros y las condiciones de trabajo del profesorado, sin que haya mediado negociación alguna con los Sindicatos del sector.

YA EL PASADO CURSO, en las instrucciones correspondientes, se plasmaron claramente las restricciones presupuestarias con respecto al gasto público. En esta ocasión se repiten ese tipo de medidas:

- **Los Directores Provinciales** pueden dejar vacantes puestos no cubiertos por profesorado definitivo si no "resultan estrictamente imprescindibles para la escolarización". La valoración de lo que resulta estrictamente imprescindible será seguramente muy distinta para la Administración y para la comunidad escolar afectada. En cualquier caso, supondrá nuevas "supresiones", además de las ya realizadas por la Orden de 23 de abril de 1993, saltándose así los mecanismos formales por los que se ordenan las unidades escolares y resultando cada año una doble supresión: la legal y la "ilegal".

- **No se cubrirán las bajas de plazo inferior a un mes**, debiendo ser el profesorado de apoyo del centro el que cubra esas sustituciones. Es decir, se elimina de un plumazo la posibilidad de atención al alumnado con deficiencias de aprendizaje, para lo que está nombrado este profesorado de apoyo. CC.OO. discrepa radicalmente de esta medida que perjudica de manera importante la calidad de la enseñanza y estudiará el posible llamamiento a su boicó por parte de las Direcciones de los Centros.

Pero, además, el MEC introduce un nuevo elemento: la posibilidad de nombramientos de profesorado interino a tiempo parcial, elemento inaceptable para CC.OO., por lo que tiene de imposición unilateral de un tema crucial en la estructura de las plantillas y en las condiciones de trabajo y salariales del profesorado, porque puede tratarse de la

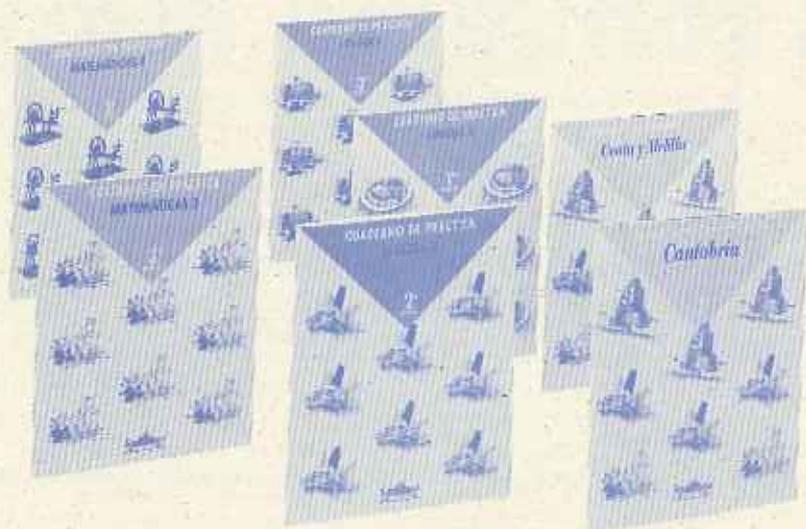
sustitución de empleo fijo por empleo precario, que se impondrá al profesorado interino...

El curso que comienza parece que nos enfrenta a empeoramientos en nuestras condiciones de trabajo. Como sindicato que ha creído que el sistema educativo debía cambiar, estamos dispuestos a estudiar las medidas que permitan esos cambios, incardinadas en una discusión más amplia sobre el marco en que se están produciendo, pero no podemos admitir agresiones en nuestra situación laboral, ni entrar en el discurso del Ministerio de que no queda más remedio que asilir resignados a estas restricciones porque "tenemos que animar el hombro" en un momento de crisis. Al contrario, seguimos pensando que la aplicación de la reforma educativa es el momento adecuado para mejorar, también, las condiciones de trabajo en que desarrollamos nuestra tarea. Por ello pensamos que debería promoverse una respuesta contundente a la obligación de confeccionar los horarios teniendo en cuenta la cobertura de las sustituciones por parte de la plantilla del centro, movilizándolo al profesorado a través de las asambleas de centro y zona, reuniones con las direcciones...

CC.OO. manifiesta una vez más su profundo rechazo a la restricción del gasto público en materias como Educación y más aún en el momento en que se está implantando la LOGSE: nuevamente serán los trabajadores y trabajadoras, en este caso por la vía de la reducción y empeoramiento de los servicios públicos, quienes paguen las consecuencias de una crisis en cuya génesis nada han tenido que ver. ■

Acción Sindical Pública

Cuadernos de Práctica Santillana



Es mejor

Porque los Cuadernos de Práctica Santillana ofrecen una respuesta concreta a las necesidades del aula, Práctica para Lengua, Matemáticas y Conocimiento del medio.

Práctica para reforzar los conceptos y procedimientos adquiridos, para atender a las diferencias individuales, para adecuarse a los diferentes modelos curriculares.

Por eso Santillana, también en práctica. Es mejor.

Santillana
PRIMARIA

Tu mejor curriculum

Acuerdo laboral y compromiso de negociar el convenio marco

El curso 92-93 acabó con la firma por parte de CC.OO, FETE, USO, y CIG de un Acuerdo Laboral con la Patronal CECE que fija unas TABLAS SALARIALES para los años 92 y 93 para todos los trabajadores afectados por el Convenio General de la Enseñanza Privada.

LAS TABLAS SALARIALES del año 92 son iguales a las firmadas en noviembre en el IX Convenio del Sector y declarado de eficacia limitada por la Audiencia Nacional, con la única modificación del incremento en las enseñanzas no regladas que ha quedado fijado en un 7,5%.

Para el año 93 se recogen las cantidades que figuran en los P.G.E. para los niveles concertados con una cláusula de revisión salarial que permite negociar con el MEC y las Administraciones Educativas el cumplimiento del Acuerdo de Analogía Retributiva.

Para los niveles no concertados la subida media anual es del 6% repartida en dos fases, una primera a partir de enero de un 5,5% y del 7% a partir de octubre. Para las enseñanzas no regladas un 6% y para el personal de administración y servicios -PAS- un 7% para todo el año.

El Acuerdo recoge también el compromiso de negociar un Convenio Marco para todo el sector de la Enseñanza

Privada y la aplicación para el Sector del Acuerdo Nacional de Formación Continua.

Las organizaciones firmantes consideran que la situación del Sector tras la Sentencia de la Audiencia Nacional exigía un Acuerdo de estas características. Consideran positivo los incrementos salariales pactados y el compromiso de negociar un Convenio Marco lo que significa de dar al Sector la normalidad y tranquilidad que necesita.

El curso 93-94 comienza con un doble compromiso:

- El compromiso de negociar un Convenio Marco para todos los trabajadores del sector, compromiso que figura en el propio Acuerdo Laboral y al que hemos dedicado especial atención en números anteriores de nuestra REVISTA.

- Y el compromiso de celebrar en el mes de octubre unas "Jornadas de Privada" sobre estrategia y participación de los trabajadores sobre las que trataremos ampliamente en otros espacios.

ACUERDO LABORAL PARA LA ENSEÑANZA PRIVADA

PARA LOS AÑOS 1992 Y 1993

Preámbulo.- La Organización Patronal CECE y las Organizaciones Sindicales FETE-UGT, USO, CC.OO. y GIG, ante la situación del sector y con objeto de proceder a regularizar la situación laboral del mismo, firman el presente acuerdo, asumiendo el compromiso de proceder a la negociación de un Convenio Marco para la Enseñanza Privada, mediante el cual se proceda a regular las condiciones sociolaborales de todos los trabajadores de este sector.

Art. 1.- Naturaleza del acuerdo: El presente acuerdo sobre materias concretas tiene eficacia de Convenio Colectivo, al subscribirse al amparo de lo dispuesto en el Título III del Estatuto de los Trabajadores.

Art. 2.- Ambito Funcional: Afectará a los centros contemplados en el artículo 2 del VIII Convenio de la Enseñanza Privada (BOE de 28 de Mayo de 1991).

Art. 3.- Ambito Personal: Será de aplicación a todos los trabajadores que presten sus servicios en los centros descritos en el artículo anterior.

Art. 4.- Ambito Temporal: Será de aplicación desde el 1 de Enero de 1992 al 31 de Diciembre de 1993.

Art. 5.- Tablas Salariales: A todos los trabajadores afectados les serán de aplicación la Tablas Salariales que figuran como anexos I y II, siendo su vigencia respectivamente de 1/1/92 a 31/12/92 y 1/1/93 a 31/12/93.

Art. 6.- Formación Continua: Las partes firmantes se acogen al Acuerdo Nacional de Formación Continua.

Art. 7.- Cláusula de Revisión: Las cantidades acordadas en el anexo II, para los centros concertados, se revisarán en Diciembre de 1993 en función de las negociaciones y acuerdos que puedan alcanzarse con las Administraciones Educativas, ya sea en cumplimiento del Acuerdo de Analogía o de incidencia de la Cláusula de revisión salarial de los funcionarios.

Art. 8.- Adhesión: Este Acuerdo queda abierto a la adhesión de cualquier organización con representatividad legal suficiente en el sector.

DESGLOSE DE LA PARTE DEL MODULO CORRESPONDIENTE A GASTOS DE PERSONAL

(Período: 1-9-93 EGB a 31-12-93 y 1-10-93 EE.MM. a 31-12-93)

	SALARIOS 92	ANALOGIA (2) a11-10-93	SUBIDA Func. (3)	SALARIOS 93	%	SALARIO Mensual	% PUBLICA	S.SOCIAL 32,19 %	RATIO (4) Prof./Aula	TOTAL	DIFER Mod.93
EGB/E.SPEC.	2.324.281	86.300	46.041	2.456.622	5,70	175.473	89,48	790.786	1,00	3.247.409	-2
FPI TITULAR	2.542.687	305.766	54.405	2.902.858	14,16	207.347	89,42	934.430	1,17	4.489.627	
FPI AGREG.	2.292.490	275.770	49.054	2.617.314	14,17	186.951	88,85	842.513	0,99	1.349.932	
TOTAL MODULOS											
FPII TITULAR	2.571.105	277.287	54.106	2.902.858	12,90	207.347	89,42	934.430	1,08	4.144.270	
FPII AGREG.	2.357.045	231.215	49.054	2.617.314	11,04	186.951	88,85	842.513	0,96	1.245.538	
TOTAL MODULOS											
BUF	2.632.520	215.932	54.406	2.902.858	10,27	207.347	89,42	934.430	1,32	5.065.220	-22
E. ESPECIAL APRENDIZAJE DE TAREAS											
1 EGB	2.324.281	86.300	46.041	2.456.622	5,7	175.473		790.786	1,00	3.247.409	
1 FPI AGREG.	2.292.490	275.770	49.054	2.617.314	14,17	186.951		842.513	1,00	3.459.827	
TOTAL MODULOS											
									2,00	6.707.236	-14

Primeras jornadas del personal laboral

Durante los días 16 y 17 de junio se celebraron las primeras jornadas de reflexión sobre la situación del personal laboral de las administraciones educativas y las tareas de soporte y apoyo que realizan al sistema educativo.

En ellas se han debatido aspectos tan importantes como:

- **El personal laboral en el marco de la reforma educativa**, donde se puso de manifiesto la disparidad de criterios entre las Administraciones Educativas con respecto a la definición de perfiles profesionales y las funciones a realizar para atender las nuevas necesidades del sistema educativo, motivado en parte por la falta de normativa de la LOGSE. No obstante hay un elemento común que es la falta de consideración sobre las tareas que realiza este personal y que coincide precisamente con los aspectos del sistema educativo que más han estado abandonados por los gobiernos, pero que precisamente son importantes en el marco de una reforma progresista: La atención a las necesidades educativas especiales, los servicios complementarios (comedores escolares...), y en general los de apoyo y soporte a los centros educativos.

- También se habló sobre el **proceso de transferencias educativas** y el marco de negociación que pudiera ser más adecuado: convenio único versus convenio específico.

Las jornadas permitieron obtener un diagnóstico más completo de la situación del personal laboral y en general del personal de administración y servicios en las diferentes Administraciones educativas. Algunas de las conclusiones que se desprendieron de estas jornadas fueron:

- Que cualquier tarea que realiza el personal laboral de un centro y en general el de administración y servicios, está implicada más o menos en el Proyecto Educativo, precisamente por la importancia que tienen los servicios complementarios, de apoyo y soporte al sistema educativo.

- Se hace necesario elaborar propuestas en torno a las nuevas tareas que se demandan de la Reforma Educativa y por tanto la redefinición de funciones y perfiles profesionales. Ante la diversidad de tareas que se demandan de un centro educativo es importante la organización adecuada de los recursos humanos. No se trata de que por cada nueva tarea surja un nuevo perfil profesional, sino en algunos casos adaptar los actuales con los correspondientes planes de formación, reclasificación y aumento de plantilla.

- Estas propuestas forman parte de esa necesaria modernización de las administraciones, que es incompatible con la privatización de muchos servicios, como se pretende en la mayoría de las Administraciones Educativas.

Esto último nos lleva a la necesidad de coordinar en todas las Comunidades medidas de acción sindical frente a las privatizaciones de algunos servicios esenciales, y que han empezado con comedores escolares, limpieza... Estas

medidas deben ir unidas a una campaña de sensibilización de la comunidad educativa hacia la importancia de estos servicios y por tanto hacia una revalorización de las tareas que realiza el personal laboral y de administración y servicios en los centros.

No cabe duda que la defensa de los servicios públicos de calidad o la hacen los propios trabajadores y trabajadoras de la Administración, elaborando propuestas de modernización o de lo contrario avanzamos irremediablemente hacia la privatización.

- En el análisis del futuro proceso de transferencias, se vió como la toma de decisiones sobre un tipo de convenio u otro (general para todos los trabajadores de la Administración/específico para los trabajadores de enseñanza) es una situación compleja. No hay razones claras a favor de un convenio u otro. La experiencia nos demuestra que ni el convenio único, ni el específico garantizan por sí mismo mejores condiciones para los trabajadores. Si el convenio único puede favorecer unas mejoras en la movilidad, por el contrario la especificidad de las condiciones de trabajadores de una rama o sector quedan diluidas.

Con independencia de una situación u otra es importante combinar ámbitos generales de negociación con ámbitos sectoriales, que asegure la especificidad de las condiciones de trabajo en un centro educativo.

Por tanto de cara a este próximo curso que entra es importante priorizar algunos contenidos de la acción sindical y que pasa por: la defensa del empleo, la mejora de los servicios de apoyo y soporte a la escuela, con adecuados planes de formación. Y como telón de fondo la lucha por frenar la privatización indiscriminada de muchos de estos servicios. ■

Los laborales del MEC son los únicos que van a cobrar por encima del 1,9%

Finaliza la aplicación del acuerdo económico

En este año de crisis, en el que el gobierno ha roto acuerdos importantes (cláusula de revisión salarial) y en el que ha planteado un subida para los empleados públicos inferior al incremento del IPC, no podíamos pensar que fuera imposible que el acuerdo firmado con el MEC en mayo de 1991, se rompiera también. Sin embargo, y después de toda una serie de dificultades que nos llevaron a plantear medidas de presión (encierros) que no llegaron a efectuarse debido a que el MEC aseguró que había fondos para abordar la aplicación del acuerdo.

LA APLICACION DEL ACUERDO no ha sido fácil, ni lo fué en el año 1992, ni lo ha sido tampoco este año, los retrasos que la Administración nos ha ido planteando y que han domorado ésta, hacen parecer el acuerdo, que si bien podemos considerar bueno, como farragoso, complicado y en ocasiones con descontento por parte del colectivo.

Los criterios que se han seguido para aplicar los fondos derivados de dicho acuerdo, han sido:

1. La mayor parte de los fondos han sido destinados a salario base, sobre todo en aquellos niveles más desfavorecidos, y garantizando, en todo caso, que el nivel 8 (que partía de unos salarios muy bajos), mantuviese la subida del acuerdo (3% en el año 92 y 2'5% en el 93).

2. Mantener el criterio de desequiparación con la media de la Administración del Estado, planteado porcentajes proporcionales al nivel de deshomologación, primando más a los más desfavorecidos.

3. Pluses: En lo que se refiere a este tema, es cierto que éstos no dejan

contento a casi nadie, pero su inevitabilidad ya se vió imposible durante las largas negociaciones del curso pasado; por ello, en la desviación de fondos del acuerdo para este concepto, se procuró seguir unos criterios:

- a) Derivar la mínima cantidad posible a este concepto.
- b) Que fueran pluses destinados a una categoría completa (caso de cocineras/os y ayudantes de cocina).

Es importante diferenciar en este apartado estos pluses, de los que se derivaron de los fondos de modernización, de los cuales no podemos hacernos responsables, ya que vinieron repartidos desde la Mesa General de Función Pública. No obstante, no podemos olvidar que se consiguió derivar hacia estos fondos el plus de la categoría de cuidadores (en el que el MEC estaba muy interesado) hacia dichos fondos, lo que supuso evitar sacar del 3% los 68 millones que suponía dicho plus.

A pesar de todos los problemas, ya está firmado el acuerdo y por fin se aplicará. Se cierra así el acuerdo fir-

mado en Mayo del 91 y es necesario hacer balance de lo que ha supuesto:

1. Los incrementos salariales que ha supuesto están en torno a las 9.000 pts mensuales.

2. En el año 1993, es el colectivo que va a tener mayor subida de salario de toda la Administración del Estado.

3. La aplicación del acuerdo, no ha supuesto permanecer al margen de posibles fondos adicionales para todos los empleados públicos. El acuerdo de modernización del año 1992 no nos dejó al margen (22.020 pts anuales de subida lineal, más 80 millones que se repartieron en pluses, si bien no como nosotros hubiéramos deseado).

4. La equiparación salarial con la media de la Administración del Estado es casi un hecho; el nivel que más lejos se queda de la media está a unas 3.500 pts mensuales y los niveles con salarios más bajos, 7 y 8 están a 1.500 y 2.000 pts mensuales respectivamente. No podemos olvidar de donde partíamos, y es necesario recordar que en mayo del 91 estábamos a una distancia entre las 15 y las 20.000 pts mensuales.

Después de este balance debemos sacar algunas conclusiones:

1. Es casi imposible conseguir subidas por encima de los PGE, salvo que se hayan pactado de antemano. El acuerdo ha supuesto un acercamiento considerable a nuestros objetivos, y nos pone en una buena situación para seguir avanzando. ■

T.E. Mural Sindical

"Primera Iniciativa"

Decálogo reivindicativo

(10 propuestas para negociar tras las elecciones generales)

La celebración de las elecciones, el nombramiento de un nuevo Ministro al frente del M.E.C. y la conformación de un nuevo Gobierno, abren una etapa política que requiere de un impulso decidido de las reformas en marcha en base a considerar Educación como una prioridad estratégica.

Con el propósito de incidir en esa dirección, el Consejo Federal, del pasado 28 de Junio, decidió dirigirse al nuevo Ministro, a la Conferencia de Consejeros y a los Gobiernos de las CC.AA. para presentar el siguiente "decálogo" y emplazarles a la negociación, convencidos de que en él se encuentran compendiadas las principales iniciativas que en el terreno de la política educativa y de las condiciones de trabajo deben emprenderse en el próximo período.

1.º Incremento de los Presupuestos de las Administraciones Educativas para el año 94, en la lógica de caminar hacia el 6% del PIB en la enseñanza no universitaria y el 1% en la universitaria, con tal de satisfacer las necesidades derivadas de la aplicación de las reformas y de la consiguiente cualificación del sistema.

23.º Abordar las medidas que permitan la simultaneidad del traspaso de competencias a las Comunidades del artículo 143, arbitrando los mecanismos necesarios para que ésta se realice con la necesaria efectividad.

24.º Revisión en profundidad de la LRU que modifique la actual estructura de los cuerpos docentes, el sistema de acceso a dichos cuerpos y la democratización de las instancias de participación, en particular lo tocante a la aplicación de la legislación sobre derechos sindicales.

44.º Garantías en la aplicación de la LOGSE, haciendo especial hincapié en los capítulos dedicados a la calidad de la enseñanza (equipos psicopedagógicos, ratios, formación del profesorado, ...), educación infantil, educación de adultos, atención a las necesidades educativas especiales, diversidad curricular, en la adecuada dotación de recursos materiales, particularmente en los centros que están experimentando la reforma, publicación de la reg. de centros y clarificación de los mecanismos de acceso al primer ciclo de la ESO, catálogo de puestos de trabajo y reubicación de nuevas especialidades en EE. MM., ...

25.º Apuesta por una reforma en profundidad de la actual FP que satisfaga, realmente, las expectativas laborales de los

estudiantes y las necesidades cambiantes del mercado de trabajo, en base a una unificación de la formación ocupacional, la continua y la reglada, tal y como se contempla en el Plan Nacional de la FP.

26.º Profundización de la gestión democrática de los centros públicos, en base a dotarles de mayor autonomía. Promoción y supervisar el funcionamiento de los órganos colegiados de los centros privados concertados.

27.º Creación de empleo y garantías en la contratación para hacer frente a las necesidades de personal funcionario y laboral que los diferentes niveles del sistema educativo demandan y a la precariedad en el empleo que caracteriza al sector. En este mismo sentido las Administraciones Educativas deben renunciar a recurrir a la contratación por horas y a las horas extras.

28.º Regulación de la jornada y el calendario escolar de manera que se puedan satisfacer a un tiempo, las demandas sociales y las reivindicaciones de los trabajadores y trabajadoras.

29.º Paralización de las iniciativas privatizadoras de determinados servicios educativos, en base a una adecuada valoración de los servicios complementarios, que mejoran la calidad del servicio y repercuten claramente en las condiciones de trabajo de ciertos colectivos: comedores escolares, ...

30.º Cumplimiento del acuerdo de analogía retributiva de la enseñanza privada concertada, incluyendo las cantidades acordadas para los funcionarios docentes.

El desarrollo de la LOGSE continua pendiente

Un curso para recuperar el tiempo perdido

El inicio del curso 93/94 en la enseñanza catalana viene marcado por la acumulación de asuntos pendientes desde hace ya algunos años. La pasividad de la etapa de Laporte al frente del Departamento de Enseñanza derivó, a partir del nombramiento de Pujals en diciembre de 1992, en una engañosa combinación de declaraciones de intenciones pretendidamente grandilocuentes que contrastaban

con el más absoluto continuismo en la política educativa de su predecesor: bloqueo del desarrollo normativo de la LOGSE, ralentización de las negociaciones, aplicación de los recortes presupuestarios en la red de centros y en las universidades públicas, aumento de la financiación a las patronales privadas... en suma, el curso 92/93 se fue entre reestructuraciones y recortes.

EL NUEVO CURSO plantea un reto global en la enseñanza catalana: impulsar la negociación de las reformas, combinar los recortes presupuestarios, parar las tendencias privatizadoras del servicio educativo —especialmente graves en Catalunya—, y recuperar el tiempo perdido por la continua dejación de responsabilidades en materia educativa que caracteriza al Gobierno de la Generalitat. Con los matices correspondientes, ésta es la prospectiva en todos los sectores de nuestra federación.

REFORMA O CONTRAREFORMA

El conseller Pujals viene anunciando diversas iniciativas legislativas para el nuevo curso: ley educativa catalana, ley de cuerpos docentes propia, profesionalización de las direcciones de los centros y modificación de la LODE y la LOGSE, extensión de la gratuidad de la enseñanza en todo el tramo 3-18 años con la consiguiente extensión de los conciertos en la red privada... Por supuesto, del dicho al hecho media un trecho, pero este tipo de decla-

...este tipo de declaraciones reflejan una clara voluntad de convertir la reforma educativa en una verdadera contrarreforma, olvidando los objetivos educativos de la LOGSE para centrar los esfuerzos inversores en aumentar el servicio educativo privado.

raciones reflejan una clara voluntad de convertir la reforma educativa en una verdadera contrarreforma, olvidando los objetivos educativos de la LOGSE para centrar los esfuerzos inversores en aumentar el servicio educativo privado. En este contexto, una de las prioridades de CC.OO. en el curso que iniciamos será articular a través del Marco Unitario de la Comunidad Educativa una campaña en favor de la enseñanza pública y de las mejoras de calidad que prevé la ley y que el Departamento de Enseñanza parece decidido a archivar.

En el sector público, preocupa sobre todo el alto grado de indefinición en extremos capitales de la reforma: calendario, ampliación de plantillas, movilidad del profesorado, mapa escolar y red de centros, modelo de formación permanente... todo ello, junto a otros asuntos colaterales como la jornada y el calendario escolar, el desarrollo de los acuerdos retributivos o las cuestiones pendientes sobre responsabilidad del profesorado, estabilidad y acceso de interinos y sustitutos... configuran un decálogo para forzar a negociación desde principios de

curso. Además, deberemos dar una respuesta política de recortes y supresiones que desde finales del curso pasado se viene ejerciendo con un acentuado rigor.

LA HOMOLOGACION PLENA EN CATALUNYA

En el sector privado, el objetivo de CC.OO. para el presente curso es sentar las bases para una homologación plena en condiciones de trabajo y retribuciones con el sector público.

Patronales y Departamento continúan pasándose unos a otros la pelota y nadie parece decidido a tomar iniciativas negociadoras. El Departamento pone como condición previa a las negociaciones retributivas la firma de un convenio de plena soberanía para la enseñanza concertada catalana y, por su parte, las patronales pretenden aprovechar la coyuntura para aumentar las horas complementarias y volver a la situación de hace tres cursos. En estas condiciones, no será fácil salir del actual impasse sin medidas de presión por parte de los trabajadores y trabajadoras de la enseñanza privada. Por otro lado, intentaremos abrir nuevas perspectivas de recolocación para el personal de los centros en crisis, así como vencer las resistencias de algunas patronales que se niegan a admitir la aplicación de los convenios firmados en sus ámbitos de influencia.

En el sector de laborales del Departamento de Enseñanza el objetivo es relanzar la negociación del tercer Convenio de Laborales de la Generalitat, avanzando al mismo tiempo en procesos como la funcionarización de los colectivos de los EAPs y la adecuada catalogación de los puestos de trabajo. Especial importancia tendrá también la defensa de las condiciones de trabajo y las ratios en los jardines de infancia de la Generalitat, así como la lucha contra la privatización del servicio de limpieza de los centros de secundaria, que va paralelo a un aumento de la carga de trabajo que soporta el personal.

Ser capaces de articular plataformas y respuestas que combinen los aspectos globales con la multitud de conflictos sectoriales y de colectivos específicos será sin duda una de las claves para revitalizar el movimiento de enseñantes y arrancar acuerdos satisfactorios

En las universidades catalanas, después de haber conseguido aumentar la mayoría de CC.OO. con las elecciones sindicales en las nuevas universidades provinciales, el objetivo del nuevo curso será la constitución de la Mesa de Universidades catalana y la apertura real de negociaciones con el Comisionado de Universidades de la Generalitat.

En definitiva, el nuevo curso comienza con los problemas de siempre en Catalunya. Ser capaces de articular plataformas y respuestas que combinen los aspectos globales con la multitud de conflictos sectoriales y de colectivos específicos será sin duda una de las claves para revitalizar el movimiento de enseñantes y arrancar acuerdos satisfactorios a una Administración y unas patronales que continúan cerradas a la mayoría de las peticiones de los profesionales y de la comunidad educativa catalana. ■

Virgili Burrel

CC.OO. gana las elecciones en las nuevas universidades catalanas

CC.OO. ha obtenido la mayoría de la representación sindical en las nuevas universidades provinciales de Tarragona, Lleida y Girona. Con las elecciones celebradas en estos centros a finales del curso pasado CC.OO. confirma y aumenta los resultados obtenidos en el resto de los centros superiores catalanes en 1990. En conjunto, CC.OO. ha obtenido el 60% de los votos del profesorado y el personal de administración y servicios, y 45 de los 75 delegados en juego. Los resultados por universidades han sido los siguientes:

	CC.OO.	UGT	CSC
Tarragona	18	9	-
Lleida	14	11	-
Girona	13	7	3
Total delegados	45	27	3

Nuevo gobierno, viejos problemas

A finales del curso pasado se produjo en Canarias un cambio de gobierno mediante el cual las Agrupaciones Independientes de Canarias (A.I.C.) desplazaron al, hasta entonces, socio en las tareas de gobierno: el PSOE, para coaligarse con otras formaciones nacionalistas.

La Consejería de Educación, Cultura y Deportes pasó a manos de uno de los principales dirigentes de Iniciativa Canaria (ICAN): José Mendoza, el cual ha estado vinculado al Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de Canarias (STEC), al igual que Marino Alduán, Viceconsejero de Educación.

A PESAR de los inicios esperanzadores que dieron lugar a que en el último trimestre del pasado curso se suprimieran algunas medidas lesivas para los trabajadores/as de la enseñanza, se alcanzaron algunos acuerdos importantes (Pacto de Estabilidad del profesorado interino) y se mejoraron las relaciones con los sindicatos; **consideramos que el nuevo gobierno tiene que pasar la prueba de este curso** para que realmente sepamos a qué atenernos y constatemos o no que las esperanzas dan paso a realidades.

A continuación vamos a pasar revista a algunos de los temas más importantes que van a definir la política educativa del nuevo gobierno canario y que se tienen que abordar en este curso que iniciamos.

LA ELABORACION DE LOS PRESUPUESTOS PARA EL 94

Esta es un tema tremendamente definitorio. Posiblemente va a ser la prueba más difícil a superar por los nuevos dirigentes en este curso. Diversos interrogantes nos planteamos en relación con la elaboración de estos presupuestos: ¿cómo van a armonizar la anunciada política de contención del gasto pú-

blico y la priorización de la implantación de la Reforma educativa en niveles tales como la Educación Infantil y la Formación Profesional? ¿se va a quedar todo en el discurso de que el dinero que falta lo tiene que poner Madrid, en base al argumento de la deuda histórica derivada de cómo se negociaron en su momento las transferencias educativas? ¿van a poder participar en el análisis y modificación de estos presupuestos los agentes sociales?

EL MANTENIMIENTO DE LAS CONDICIONES DE TRABAJO: NUEVOS ACUERDOS Y CUMPLIMIENTO DE LOS ACTUALES EN VIGOR

Para ello, lo primero que se tiene que abordar es completar el organigrama de los ámbitos de negociación, lo cual exige que se constituya la Mesa Sectorial de Universidades y la constitución de una Mesa de la Enseñanza Privada Concertada. También se deberá abordar la reglamentación de los distintos ámbitos y la aprobación de los respectivos calendarios de negociación para este curso 93/94.

La negociación del IV Convenio único del personal laboral del Gobierno de Canarias se tiene que desbloquear

para que se pueda firmar el nuevo convenio lo más rápidamente posible.

Los acuerdos alcanzados en las dos universidades canarias durante el curso 91/92 para el pago del tipo 3 al profesorado asociado deberán recibir la cobertura económica del Gobierno de Canarias para que su aplicación sea posible. Quizás una previsión puesta en vigor de la reforma de la LRU dará lugar a que se tengan que actualizar dichos acuerdos.

El acuerdo alcanzado en el curso pasado entre la Consejería de Educación, la Confederación de APAs 7 islas y los sindicatos CC.OO., CTE, UGT y ANPE para la implantación de la jornada continua experimental conllevaba también el desarrollo de otros acuerdos (generalización de la jornada singular de los viernes, flexibilización de la jornada lectiva para actividades de formación del profesorado...) que aún están por concretar.

Asimismo, deberán negociarse los criterios de planificación de la Reforma Educativa (Red de Centros, plantillas, ratios, Reforma de la Formación Profesional, Formación del Profesorado, ROCs, Ciclos 12-14...)

Por lo que respecta a la enseñanza privada concertada es fundamental desarrollar un Acuerdo de Centros en Crisis que permita abordar los previsibles problemas que va a haber en este sector en el curso 94/95. También se hace necesario renegociar la aplicación del plus de residencia tras una reciente sentencia del Tribunal Superior de Justicia de Canarias que anula la Orden que lo regula, debido a un recurso de la patronal Educación y Gestión.

En definitiva, este curso será un periodo fundamental para concretar la línea de actuación que va a seguir el Gobierno en relación a la implantación de la reforma educativa y en función de ello, ver la viabilidad de alcanzar un acuerdo global que implique a toda la comunidad educativa, al que los nuevos responsables de la Consejería denominan Acuerdo Canario de Educación. ■

Juan Jesús Arteaga Lorenzo

Castigados sin vacaciones

Ha resultado bastante injusto comprobar cómo los trabajadores de la educación han sido a los que han quitado este año las vacaciones. Los responsables de los desaguisados cumplieron rigurosamente con la norma y se tomaron sus turnos vacacionales.

SIN EMBARGO todo el profesorado no funcionario ha debido presentarse a los concursos-oposiciones que, en concreto en la CAPV, se han desarrollado con considerable retraso.

Una prueba de perfiles lingüísticos previa, que empezaba el 26 de Junio, listas que se publicaron en Julio y pruebas de oposición que han llegado a realizarse incluso en el mes de Agosto, han tenido en jaque a los más de 16.000 aspirantes (entre la CAPV y Navarra) y especialmente al profesorado interino y sustituto.

Pero además hay que unir a este colectivo a todos aquellos que han participado en los turnos de promoción del B al A (maestros a EE.MM.), acceso FOIs o pase de unas especialidades a otras en EE.MM.

Y por último, una referencia a los más de mil profesores y profesoras que han debido participar en los tribunales respectivos.

Pero además, con las vacaciones mermadas han quedado colectivos que en Junio seguían sin resolver sus problemas.

A algunos les marcaban calendarios de forma unilateral, como a los trabajadores de los COPs del País Vasco. A otros, como por ejemplo, el personal laboral de E.E. les bloqueaban en el Consejo de gobierno de ese mes nuevamente el convenio que debía haberse firmado en Enero de ...1.992!

Y al propio sindicato de Navarra le tocaba esperar a fin de curso para ser recibidos por el Director General de Educación de Navarra.

Justitos llegaron a final de curso los trabajadores de la enseñanza privada de la CAPV firmando el mecanismo de provisión del profesorado de apoyo para hacer posible el desarrollo del Acuerdo de Centros en Crisis firmando en... diciembre del pasado año.

Sin vacaciones han quedado también un buen número de trabajadores de ikastolas que han tenido que esperar para ver publicados los Decretos por los que, tras la decisión tomada

en Mayo, se hacía oficial su conversión en centros públicos.

Otros, como consecuencia de una decisión que no estuvo en sus manos, sino en la de los padres titulares del centro, siguen todavía con la angustia de la inviabilidad de su centro.

Los hubo, incluso, quienes vivieron con la incertidumbre de un recurso planteado pero a que la mayoría del centro había optado claramente por la Escuela Pública Vasca.

Achicadas al menos, han quedado también las vacaciones del profesorado de la enseñanza pública que estaba a últimos de Agosto sin conocer aún su destino para este curso.

Otras personas podían marcharse de vacaciones aunque sin conocer lo que iba a ocurrir con su trabajo este curso.

Personal de limpieza de la CAPV con un estudio sobre superficies pendiente.

Para los trabajadores y trabajadoras del PAS de la UPV las vacaciones también eran las habituales, pero las comenzaban sin saber los resultados de una valoración de puestos que tenía que haber resuelto problemas de calado que venían de bastantes años atrás.

CABEN ALGUNAS REFLEXIONES

Hay que desmentir la presunta inevitabilidad con que la costumbre nos hace aceptar estos asuntos.

La estabilidad es algo más que una reivindicación laboral. Es la expresión de una necesidad profesional (posible) para llevar en lo que corresponde a cada uno, los proyectos educativos en los que todos y todas osamos inmersos.

No es la estabilidad de la inmovilidad lo que demandamos.

Reclamamos las condiciones básicas de tranquilidad y serenidad que permitan un trabajo responsablemente desarrollado.

Esto es sin duda el gran reto específico que tenemos a lo largo de este curso. ■

Reclamamos las condiciones básicas de tranquilidad y serenidad que permitan un trabajo responsablemente desarrollado.
Esto es sin duda el gran reto específico que tenemos a lo largo de este curso

La lucha continúa

El curso 93/94 comienza con una situación política nueva en los últimos 11 años. Los resultados del 6 de Junio obligaron al partido mayoritario a las alianzas. Desde casi todos los puntos de vista políticos y sindicales se opina que es bueno para la sociedad española. Volver al acuerdo, al pacto, al consenso por obligación parece alegrar la vida política después de tres legislaturas con mayorías absolutas.

EN ANDALUCÍA se convocarán elecciones autonómicas a finales de este curso, probablemente. No vamos a adelantar ningún pronóstico ni a trasladar los resultados de las generales a la convocatoria andaluza, aunque es inevitable mirar por el rabillo del ojo ese 51% del PSOE.

NOVEDADES

En este mes de Septiembre tenemos sobre la mesa dos novedades: tres universidades más en Andalucía y cuatro cursos de la nueva Primaria. Con respecto a lo primero, nos sigue preocupando la escasa representatividad de los órganos que gobernarán el periodo transitorio, la disposición para escuchar a la sociedad sobre cuál pudiera ser la orientación de las especialidades y la calidad de estas universidades, determinada por los medios materiales y humanos que se pongan a su disposición. Hasta el momento, a los sindicatos no han informado. Mal empezamos.

A propósito de la implantación de los cuatro primeros cursos de Primaria, tendremos que recordar cómo el espíritu benigno de la ley queda prisionero en la lámpara de hierro de las instrucciones. Leyendo estas últimas, sabremos el camino elegido:

PAPELES ATRASADOS

También hay sobre la mesa algunos papeles ya retrasados, casi amarillos:

el profesorado de los centros concertados sigue sin tener la homologación salarial, no existe un foro estable en el que, con la mínima fluidez, se desarrolle el diálogo entre las partes implicadas en la enseñanza privada concertada: Administración, sindicatos y patronales. Entre los papeles atrasados es necesario poner a la vista, otra vez, aquel en el que se recoge la necesidad de negociar la aplicación de la Reforma. Un papel que ha dado muchos viajes de ida y vuelta y que siempre ha sido devuelto a los remitentes (los sindicatos) sin respuesta del destinatario (Consejería de Educación) y, solo ante la insistencia, ha llegado una respuesta con muchas palabras y ningún hecho.

Discutir la necesidad de un pacto sobre la aplicación de la Reforma sólo asusta a quienes consideren que lo más adecuado para tal empresa es desarrollarla según condicionen las circunstancias. Habrá que recordar, una vez más, que cuando hablamos de la Reforma no estamos hablando de cualquier cosa. Hablamos del mayor empeño educativo del último cuarto de siglo, en el que están involucrados, además del alumnado y el profesorado, los padres y las madres. Toda la sociedad es protagonista —y antagonista— de un cambio de tanta importancia.

EL PROFESORADO

Y en estos momentos trascendentes para los niveles de Infantil, Primaria

y Secundaria, ¿están los docentes disgustados, desencantados, desilusionados, desganados y apáticos? Puedo que sí o puede que no. La encuesta que hizo CC.OO. en el curso 91/92 nos decía que el profesorado no desea abandonar la enseñanza y que mantenía buenas relaciones con el alumnado. Nos decía esa encuesta más cosas, pero, madre mía, qué cosas: no estaba contento ni con su salario ni con la jornada; se consideraba minusvalorado socialmente, no se relacionaba ni con sus compañeros ni con los padres; tampoco se encontraba agusto en su centro de trabajo. Desde entonces, se han mejorado las retribuciones en todo el Estado y, en Andalucía, es posible una jornada en Infantil y Primaria distinta a la tradicional.

Ante el disgusto, el desencanto, la desilusión, la degana y la apatía, ¿qué hacer? ¿llorar y lamentarse? ¿decir que no a todo? ¿aliarse con la reacción, por si acaso? (la reacción te asegura tranquilidad, contrarretoma y estabilidad: todo se queda tal como está, te asegura comodidad: todas las reivindicaciones caben en uno o más recursos, y te regala un muro: el de las lamentaciones).

Para animar al profesorado —y con él, a nuestro sindicato— podemos hacer algunas cosas, pero no olvidemos lo más importante: sea año de Reforma o sea año de crisis económica y presupuestos que nos ahoguen, para mejorar la calidad de la enseñanza y para mejorar nuestras condiciones de trabajo, la lucha continúa. ■

Juan Jorganes

V CONGRESO

EN el mes de Mayo celebramos el V Congreso de la Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía. A través del suplemento de esta revista, están llegando a todos nuestros aliados y afiliadas los documentos aprobados en Fuengirola.

CC.OO. exige que se ejecute la sentencia del Tribunal Supremo

Oposiciones 91 a funcionarios docentes

Las paradojas jurídicas las dejamos para la locura y pedimos que las expliquen aquellos que las han creado.

UNOS DIAS después de hacerse pública la sentencia del Tribunal Supremo, para EGB, que daba por válido el modelo transitorio de acceso a la función pública docente contemplado en la LOGSE, el Tribunal Superior de Justicia de la Comunidad Valenciana (T.S.J.C.V.) nos sorprendía con una nueva sentencia, de obligado cumplimiento; esta vez en respuesta a un recurso particular presentado por la vía ordinaria en la que se pronunciaba en los mismos términos que la que ha sido anulada recientemente por el Tribunal Supremo. Nada más conocerse esta nueva sentencia, cuando ya la Consellería había decidido convocar oposiciones tanto para EGB como para Enseñanzas Medias, la Federación de Enseñanza de CC.OO. en nombre de sus representantes en los procesos jurídicos relacionados con las oposiciones a funcionarios docentes en 1.991, remitió un escrito a la Consellería de Cultura, Educación y Ciencia exigiéndole la inmediata ejecución de la sentencia del Supremo y que no agotara el tiempo que la legislación le concedía para ello.

Consiguientemente, pedíamos a la Consellería de Educación que publicara la Orden por la que se anularan todas y cada una de las órdenes anteriores a la del Tribunal Supremo, publicadas en el D.O.G.V. como consecuencia de la obligada ejecución de la sentencia del T.S.J.C.V. de 1.992. Es decir, que se publicara inmediatamente una Orden por la que se anulasen los actos de rebarefacción y de nombramiento de funcionarios en prácticas a los rebarefados según las sentencias del

T.S.J.C.V. que, lógicamente, no tienen valor ante la sentencia de una instancia superior, la del Tribunal Supremo.

En CC.OO. somos conscientes de que los dos altos tribunales, uno de la Comunidad Autónoma y otro del Estado —éste último, jerárquicamente superior al primero— resuelven contradictoriamente sobre el mismo objeto de controversia, generando la existencia de una paradoja jurídica: si se ejecuta la sentencia del Supremo se contradice y no se ejecuta la sentencia del Superior; y si se ejecuta la sentencia del Superior, se contradice y no se ejecuta la Sentencia del Supremo. Hay que recalcar que las paradojas nunca tienen solución dentro del mismo sistema en el que se han generado; en este caso el judicial. Sólo desde fuera del sistema tienen solución, lo que significa que, en este caso, la Consellería debe optar por hacer y no por esperar. Resultaría interesante que la Sección Tercera de la Sala Segunda del Tribunal Superior de Justicia de la Comunidad Valenciana explicase cómo puede deshacerse esa paradoja.

Por otra parte, si bien podemos suponer que —en el momento de leer y votar el fallo de la sentencia que comentamos— los magistrados de la Sección Tercera desconocían las dos sentencias emitidas por el Supremo anulando tanto las sentencias del Superior de Andalucía sobre el mismo objeto de controversia como la del 12 de enero de 1.992 del Superior de Valencia (y que los magistrados de la Sección Tercera copian textualmente: "cuyos criterios son mantenidos por esta Sala"), esperamos ansiosamente los nuevos fallos que la Sala Segun-

da tendrá que emitir sobre el mismo asunto respondiendo a los correspondientes recursos contenciosos interpuestos después de ser pública la sentencia del Supremo.

La exigencia, para CC.OO. absolutamente racional y ajustada a derecho, era que la Consellería se fijara única y exclusivamente en el fallo emitido por el Tribunal Supremo y publicara las órdenes oportunas para que, de acuerdo con ese fallo, los actos administrativos fuesen retrotraídos al momento anterior en el que el Tribunal Superior de Justicia anulaba el proceso selectivo; es decir, que nombrara funcionarios y funcionarias de carrera a todas aquellas personas que en aquel momento ya habían superado el período de prácticas.

Finalmente, la Consellería ha optado por ejecutar la sentencia del Tribunal Supremo en lo que se refiere a EGB y dejar en suspenso todo lo que afecta a Enseñanzas Medias en espera de la sentencia correspondiente del Tribunal Supremo. Las próximas convocatorias de oposiciones en el País Valencia lo tendremos especialmente complicado. Así, ya han sido convocadas las segundas oposiciones LOGSE para EGB, estamos todavía pendientes de la validez de las primeras de EE.MM., mientras que en el resto del Estado, este año tendrá lugar la última convocatoria de acceso según el sistema transitorio. Por si algún lector lo considera poco complicado, a lo mejor en dos meses, si se hace pública la sentencia correspondiente, se pueden convocar las segundas oposiciones LOGSE de EE.MM. ■

Luis García Tapiello

Existen
otros planes
para el futuro,
pero éste
es tuyo

 **Plan Asociado
de Pensiones**

confederación sindical
de comisiones obreras **CC.OO.**

tu plan

- Desde 3000 pesetas mensuales
- Alta rentabilidad
- Sin retenciones fiscales
- Flexible, claro y transparente
- Con cartilla de Caja Postal
- Con seguro de vida opcional
- Máxima desgravación, según Ley
- Mínimos costes de administración



INFORMATE EN LOS LOCALES DEL SINDICATO, OFICINAS DE CAJA POSTAL
O LLAMANDO AL (91) 308 37 00



Caja Postal

OPCIÓN DE INVERSIÓN

(Viene de pág 18)

nos lúdicas dentro del aula como aquellos otros que muestran diversas formas de afrontar el tiempo libre: cocina, deportes, juegos de mesa, sencillos experimentos, actividades al aire libre o con la naturaleza, fotografía, dibujo y pintura, etc.

• **Libros confeccionados por los propios niños y niñas:** si hay algo atractivo para cualquiera es aquello que ha salido de las propias manos y que ha sido confeccionado con cuidado, esmero y dedicación. Las propias creaciones de nuestros chicos y chicas tendrán un éxito singular dentro de la biblioteca. Aquí caben desde las creaciones individuales a las colectivas; desde los libros sólo con imágenes hasta creaciones poéticas, narrativa o teatro; sencillas encuadernaciones con grapas o libros debidamente cosidos,...

Hemos hablado de los libros. Sin lugar a dudas, si una biblioteca debe tener algo, son libros. Pero ya decíamos que en la biblioteca de aula puede y debe haber otras muchas cosas.

• **Publicaciones periódicas:**

- **Prensa diaria:** sobre todo en los cursos más altos se hace casi imprescindible introducir a los alumnos y alumnas en la lectura del periódico, tanto local como nacional e internacional.

- **Prensa especializada:** algunos temas son de marcado interés en de-

terminadas épocas o edades: naturaleza, ciencia, automóvil, costura,...

- **Revistas infantiles y juveniles:** Existen algunas publicaciones de gran interés para los pequeños y que les van familiarizando con las publicaciones periódicas de un modo divertido y muy cercano a sus gustos.

- **Folleto informativos:** folletos sobre salud e higiene, turísticos, acerca del ayuntamiento o la comunidad autónoma, sobre campañas o celebraciones concretas, sobre instalaciones o edificios singulares, etc. Cualquier material de este tipo debidamente ordenado y clasificado será útil en el aula en cualquier momento.

- **Archivos documentales:** la creación de un archivo documental, tanto gráfico como literario será un recurso que con el tiempo permitirá, sobre todo a los mayores, iniciarse en el método de la investigación y la reflexión con buenos resultados.

- **Ficheros de... :** el recurso del fichero -que puede ser en cartulinas o informático, según los recursos y la finalidad- es un medio que permite a los alumnos y alumnas trabajar con gran autonomía en cualquier momento. Ficheros de experiencias, técnicas, actividades de matemáticas o lenguaje, juegos, adivinanzas, vocabulario usual, libros leídos, ... Todo es posible de registrar en fichas.

- **Juegos didácticos:** Esta sección, evidentemente, será tanto más abultada cuanto menores sean los alumnos con los que trabajemos: lotos fonéticos, abecedarios de madera,

autodictados, paneles de numeración, relojes, juegos de discriminación visual, de atención, de razonamiento, dominós, puzzles, etc.

- **Otros:** álbumes de fotos, cassettes de audio y vídeo, discos informáticos, ... En función de nuestras necesidades y del diseño de nuestro trabajo, cualquier recurso documental y didáctico tiene cabida en la biblioteca de aula.

LA ORGANIZACION Y LA DECORACION DE LA BIBLIOTECA DE AULA

La organización de cualquier espacio en un centro educativo está en función del volumen del mismo y de la cantidad de materiales que vayamos a incluir en él. Está claro que una biblioteca de aula por su propia construcción y por sus características no necesita de grandes alardes organizativos. Pero si tendremos en cuenta algunos detalles:

1º Su ubicación procuraremos que sea en un lugar con iluminación adecuada para poder hacer "in situ" las consultas o lecturas necesarias.

2º Es imprescindible un armario donde poder distribuir "sin agobios" todos los materiales que deseemos disponer.

3º En este armario distribuiremos el espacio colocando rótulos y carteles que orienten acerca del contenido del mismo. Procuraremos hacerlo de tal modo que los materiales más usuales sean los más accesibles a los niños y niñas del aula.

4º Archivadores, carpetas de anillas, cajas archivadoras o sujetalibros serán elementos muy útiles.

5º Una gran mesa con algunas sillas dará el ambiente adecuado para la lectura o el trabajo. En el caso de los más pequeños, una alfombra con varios cojines puede ser mucho más sugerente. De una forma u otra, trataremos de crear un clima propicio a la lectura, a la concentración y al silencio. A ello pueden contribuir algunos

S

i hay algo atractivo para cualquiera es aquello que ha salido de las propias manos y que ha sido confeccionado con cuidado, esmero y dedicación.

biombos con elementos decorativos o carteles alusivos a ese ambiente que deseamos crear.

6º Dos elementos casi imprescindibles en esta zona serán el **expositor de libros** y el **tablón de anuncios**. El primero será objeto de permanente renovación y en él colocaremos ya los nuevos libros que se van incorporando a la biblioteca, ya determinados volúmenes con los que estamos trabajando en la unidad didáctica correspondiente. En el segundo se irán incorporando las informaciones, creaciones, trabajos, etc. que sean de interés general. Una de las actividades de mayor interés con este recurso es la del **periódico mural**, donde los alumnos recogen o confeccionan noticias con las cuales se trabajará después a distintos niveles.

LA FUNCION DEL MAESTRO/A Y DEL ALUMNO/A EN LA BIBLIOTECA DE AULA

La biblioteca de aula puede tener ante todo el objetivo de ir dando autonomía a los alumnos y alumnas en sus tareas de aprendizaje. Es un rincón al cual se puede acudir permanentemente con finalidades distintas. De aquí que una de las principales labores del docente sea la de ir creando hábitos en el uso de la misma: cómo, cuándo y para qué hacer uso de la biblioteca de aula. A ello tendrá que añadir toda la labor organizativa. Ahora bien, paulatinamente y con el paso de los años, es el propio grupo quien debe adquirir responsabilidades en la organización y funcionamiento de la biblioteca de aula. Desde la mera función de *"repartidor de materiales"* hasta la distribución de los mismos en el armario, la confección de fichas bibliográficas, la organización del préstamo o las compras, la creación de archivos, ... todo puede recaer en los alumnos y alumnas que de este modo se van iniciando en el funcionamiento de una biblioteca y a la vez van entendiendo que

una buena organización es labor de un equipo bien conjuntado.

ACTIVIDADES EN TORNO A LA BIBLIOTECA DE AULA

Si, como hemos dicho, la biblioteca de aula llega a convertirse en un *"mini centro de recursos"* las posibilidades didácticas de la misma son tan variadas como los propios materiales. Destacaremos, en cualquier caso, algunas actividades centradas propiamente en el libro.

- **La hora del cuento:** ya decíamos que los niños y niñas más pequeños necesitan que les cantemos y los contemos. El empleo de recursos varios en la narración de cuentos, en el recitado de poesías hará que posteriormente, cuando ya sean lectores, se acerquen al libro con más ilusión.

- **Juegos con el diccionario:** el diccionario siempre ha sido un objeto atractivo para el chaval por la gran cantidad de información que encierra, pero muy distante por lo difícil que resulta en muchos desentrañar su información. Para ello, además de utilizar los más adecuados a cada edad, podemos idear juegos muy sencillos pero que ayuden al niño y a la niña a iniciarse en su manejo.

- **Juegos para acercar el libro al lector:** cuando una niña o un niño ya saben leer hay que empezar la tarea de hacerlos *"lectores"*. Para ello podemos utilizar multitud de técnicas o medios que de una u otra forma motiven a la lectura de los libros en general o de alguno en particular.

Mediante enigmas, tarjetas para combinar, mensajes encadenados, puzzles, etc. podemos hacer que nuestras alumnas y nuestros alumnos se acerquen al libro con más ganas y que la lectura sea algo divertido y apasionante.

- **El libroforum:** cuando los alum-

nos/as ya han alcanzado cierta madurez, pueden iniciarse en la reflexión y en el comentario de obras leídas. Para ello diseñaremos diversas actividades y materiales que induzcan a realizar esa reflexión con la profundidad y el interés suficiente.

- **Los "40 principales":** una propuesta muy atractiva es la colocación en el tablón de anuncios de la lista de los libros más leídos, o más puntuados por los miembros del grupo. Esto animará a otros a leer aquellos libros que sus compañeros ya han leído y con los que han tenido una experiencia agradable. Esto mismo se puede plasmar en **fichas de comentario** o de **intercambio** en las que se dan los datos del libro y alguna razón por la cual se recomienda su lectura.

- **¿Y los libros de consulta?:** También con ellos podemos montar actividades más o menos lúdicas que ayudan a tener un contacto grato y atractivo. Más tarde estos libros atraerán al alumno por sí mismos, por su contenido. Pero al principio hay que tratar de que la niña y el niño los reciban como *"un juguete más"*, con muchas posibilidades para el disfrute intelectual. ■

Bibliografía

- Documentación del Curso: *"Biblioteca de aula en el Ciclo Inicial"*. Comunidad de Madrid-Consejería de Educación.
- Documentación del Curso: *"Biblioteca de aula-Animar a leer"*. CEP de Guadalajara - 1.991.
- *"Material de apoyo para la organización de la Biblioteca de Aula"*. M.E.C. Madrid. 1.987.
- Revista *"ATIZA"*. Varios artículos sobre organización y actividades en la Biblioteca Escolar. ■

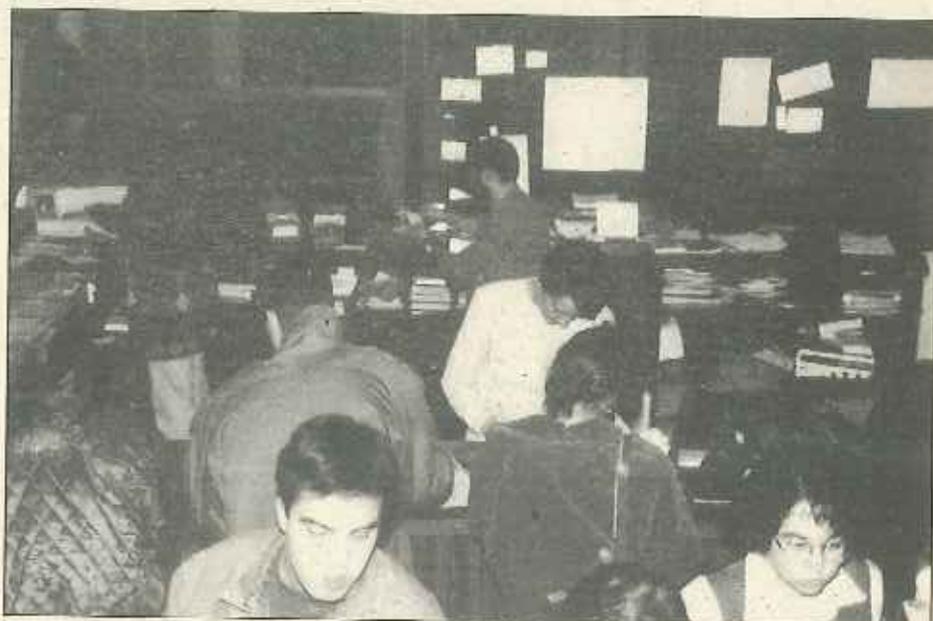
Transgredir para leer

Hay tres pilares básicos sobre los que se asienta la afición a la lectura: la familia, la escuela y la biblioteca pública.

La familia es, creo yo, el más determinante de los tres, por ser la primera organización social en la que transcurre la vida del niño.

Blanca Calvo

Directora de la Biblioteca Pública de Guadalajara



NO CONOZCO encuestas al respecto, pero estoy casi segura de que más de la mitad de las personas a las que les gusta leer adquirieron esa costumbre en los primeros años de su vida, bien porque les contaron cuentos de niños, bien porque vieron a sus padres disfrutar con los libros o quizás porque envidiaron a un hermano mayor que lo pasaba bomba leyendo. Por otra parte, todos recordamos entrevistas con autores de prestigio, grandes lectores a su vez, que confiesan haber dado los primeros pasos hacia la literatura "devorando" la biblioteca paterna. Es posible que algunos lo digan para quedar bien, pero muchos casos seguro que es cierto.

LA ESCUELA

Por desgracia, no todo el mundo tiene la suerte de nacer en una familia narradora de cuentos, lectora de libros y poseedor de una gran biblioteca, y

Si el primer encuentro con las letras es placentero, se deseará seguir avanzando por ese camino. Si, por el contrario, se produce un choque desagradable y frustrante, esa primera sensación permanecerá toda la vida

es en estos casos cuando la biblioteca y la escuela toman una importancia fundamental. En este artículo no quiero hablar sobre la misión de las bibliotecas públicas, aunque es un tema que me apasiona porque trabajo en una de ellas. Prefiero hacer varias reflexiones sobre el papel de la escuela - y por extensión, de la biblioteca escolar - en la formación de los hábitos lectores.

Los niños ingresan muy temprano en los colegios. Algunos lo hacen a los tres años, y todos, como muy tarde, a los cinco o a los seis. Llegan sin saber leer, aunque los más afortunados hayan podido manejar libros ilustrados de cartulina, plástico, tela o papel (cada vez hay más materiales disponibles para niños mayores de seis meses).

Por ello la misión del colegio -en definitiva, del profesor- es fundamental. Si el primer encuentro con las letras es placentero, se deseará seguir avanzando por ese camino. Si, por el contrario, se produce un choque desagradable y frustrante, esa primera sensación permanecerá toda la vida.

Creo que hay pocas profesiones tan difíciles como la de maestro, y quizás los parvulistas se llevan la palma de la dificultad, por la blandura de la arcilla que manejan. Sin embargo no sé si será porque, en general, los parvulistas son buenos, o porque el primer aprendizaje de las letras es satisfactorio de por sí (¿quién no recuerda a sus hijos, sobrinos o hermanos —o a sí mismo— reconociendo, encantados, a "la del puntito" como la "i"?), lo cierto es que al principio son muy pocos los niños que rechazan la lectura como algo aburrido e incómodo. Sin embargo esa postura —como la facilidad para hacer dibujos alegres e imaginativos— cambia al avanzar la enseñanza básica. ¿Qué es lo que pasa en esos años para que muchos de los niños que aprenden gozosamente las letras salgan de la escuela convertidos en analfabotos que quizás sepan manejar máquinas electrónicas complicadísimas, pero que no leen ni siquiera un libro al año?

ABURRIMIENTO

Creo que la causa de ese fracaso se puede explicar con una palabra: "obligatoriedad". O mejor con dos, añadiendo "aburrimiento" a la ya dicha. Y es que, a lo largo de la enseñanza básica, se les encarga a los chicos —siguiendo los poco realistas planes de estudio— la lectura de una serie de textos que los forman la idea de que la literatura es un rollazo. Para combatir esto hay que contar con la creatividad del profesor, que debe hacer todo lo posible por evitar esa identificación. No sé si voy a hacer una llamada a la insurrección, pero considero lícito sugerir a los profesores que no obliguen a los alumnos a leer esos textos soporíferos a su edad; que, en todo caso, los cuenten detalladamente —y de la forma más divertida posible— los argumentos, para que puedan "pasar el examen" y que, a cambio, les exijan la lectura de obras que seguro les van a gustar. Por ejemplo "El pequeño Nicolás", de Goscinny,

Estoy convencida de que la obligatoriedad es necesaria —si no, muchos chicos no terminarían nunca su primer libro, por pereza—, pero hay que conseguir que la experiencia obligatoria se convierta en placentera

cualquier obra de Rodari o Roald Dahl, las más infantiles de Gerald Durrell, las de Christine Nöstlinger o, a los 13 ó 14 años, las novelas de ciencia ficción de John Christopher y las "negras" de Andreu Martín y Jaime Ribera. Son unas pocas de las muchas propuestas enganchadoras que se pueden hacer. Con ellas se empareja "obligatoriedad" con "entretenimiento", binomio que puede producir unos frutos extraordinarios en toda clase de niños. Estoy convencida de que la obligatoriedad es necesaria —si no, muchos chicos no terminarían nunca su primer libro, por pereza—, pero hay que conseguir que la experiencia obligatoria se convierta en placentera; es la única forma de abonar el terreno para muchas futuras lecturas.

Me ha quedado en el tintero algo previo, y es que, para que los profesores puedan proponer lecturas con gancho, es necesario que dispongan de libros atractivos y en cantidad suficiente. Eso implica la existencia de buenas bibliotecas escolares. Desgraciadamente, la nueva Ley de Educación se ha olvidado de ellas, a pesar de que son un mecanismo imprescindible para la educación (¿cómo se nota que los que hacen las leyes son, en su mayoría, analfabotos funcionales!).

BIBLIOTECA DE CENTRO

La Ley habla únicamente de bibliotecas de aula, siguiendo, creo yo, el mal ejemplo de nuestras universidades, que hasta hace poco daban más importancia a las bibliotecas de Seminario que a la General. No saben los legisladores que en lo que a bibliotecas se refiere, la atomización es siempre mala: se producen repeticiones de títulos, al no haber una gestión central, y se controla mucho peor el fondo bibliográfico, pudiendo producirse pérdidas numerosas. En una palabra: con las bibliotecas de aula se malgasta el escaso presupuesto que nuestras escuelas tienen para comprar libros. Por eso voy a hacer una segunda invitación la transgresión, pidiendo a los profesores que olviden las bibliotecas de aula —a pesar de lo que diga la Ley— y hagan una buena Biblioteca General de Centro, de la que se puedan retirar en préstamo lotes amplios de obras para usarlas en las aulas durante el tiempo que sea preciso (pero con vuelta, pasado ese tiempo). Con un poco de organización, resulta bastante fácil, y es mucho más rentable.

Con buenas bibliotecas escolares y profesores que aconsejen lecturas atractivas, la escuela puede cumplir muy bien su función como segundo pilar sobre el que construir una sólida afición a la lectura.

Y LA BIBLIOTECA PÚBLICA

Dije que no iba a hablar aquí del tercero (las bibliotecas públicas), pero no me resigno a terminar este artículo sin aconsejar a los profesores que cuenten con ellas para mejorar su labor docente. Los bibliotecarios tenemos medios y conocimientos que les pueden valer, y estamos deseando colaborar, porque sabemos que sólo uniendo nuestras fuerzas podemos luchar contra el analfabetismo funcional —más terrible que el primario, por cuanto es voluntario y buscado— que invade nuestra sociedad. ■

Sobre proletarización del profesorado y malestar docente

La pretensión de neutralidad ideológica que suele acompañar —según el autor— al discurso “anti-reforma” generado por buena parte del profesorado de secundaria, le ha llevado a redactar el presente artículo en el que intenta situar sus orígenes y significación.

■ **César Arenas Vázquez**
Valladolid

A PRINCIPIOS de los años 70, la UNESCO constataba el escaso entusiasmo del profesorado de los países occidentales por la puesta en marcha de aquellas reformas educativas que intentaban ampliar la escolaridad obligatoria en un único tronco común al conjunto del alumnado. El tiempo no parece haber bastado para hacer remitir dicha actitud y porcentajes significativos del profesorado de Enseñanza Secundaria de nuestro país parece afrontar con idéntico talante los cambios que puede introducir la LOGSE en su status profesional.

UNA TACTICA

La Administración Educativa ha interpretado dicha oposición como un mero reflejo corporativo de un colectivo que, atrincherado en el funcionariado, no está dispuesto a superar la propia inercia para transformar las instituciones educativas en un sentido

progresista y modernizador. Pero como, lógicamente, es imposible cambiar la escuela sin contar con el profesorado, el MEC ha tratado de atajar dichas resistencias consensuando formas de incentiación que inciten a los docentes a participar activamente en los cambios que debería suponer la nueva Ley. Ha ligado, por poner sólo dos ejemplos, el aumento retributivo de los sexenios al requisito de cierto número de horas de formación, o asociado la adquisición de la condición de catedrático al conocimiento de los diseños curriculares.

Sin embargo el clima de los centros de Enseñanza Secundaria sigue indicando una actitud negativa hacia la aplicación de las reformas en curso, que hace sospechar que las medidas anteriormente señaladas apenas si han logrado motivar a los interesados. Se trata, además, de una situación en apariencia paradójica, dado que el desencanto llegó al mismo tiempo que una serie de teóricas mejoras retributivas y profesionales, previas a la actual época de restricciones presupuestarias. Por ello podría ser interesante desentrañar las causas profundas de

dicho descontento y para ello, acercarse al discurso que se genera desde el descontento de buena parte de dichos docentes, que si bien es fragmentario en las conversaciones cotidianas de los centros de trabajo, se hace más elaborado en algunos artículos de prensa que vienen apareciendo últimamente, tanto en la prensa general como en la especializada.

CAUSAS PROFUNDAS

Se podría intentar sintetizar dicho discurso señalando que el rechazo de la LOGSE y de los efectos de su desarrollo son argumentados como una defensa de la pervivencia de un sistema de enseñanza media que juzgan eficaz, frente a imposición de otro falsamente igualitario que disminuye contenidos y exigencias en los conocimientos y que lesiona, además, los derechos adquiridos del profesorado.

Algunos de esos razonamientos habían aparecido ya en 1970, en el momento de la promulgación de la Ley General de Educación de Villar Palasí. Dicha ley, en su intento de adaptar las estructuras escolares a las nuevas necesidades de un sistema productivo en desarrollo, produjo la expansión y masificación de la enseñanza, el mayor peso del sector público y un currículum más regulado por las directrices del Estado. Todo ello trajo consigo una transformación del status profesional del profesorado, que al perder

el carácter vocacional que lo distinguía tradicionalmente, produjo una disminución de la credibilidad de los enseñantes. De hacer caso a muchos de los docentes que añoran el pasado de la profesión, nadie disculparía a un médico su capacidad para tratar a un enfermo, pero sí la capacidad de un profesor para tratar o evaluar correctamente a alguno de los usuarios de la institución educativa. Posteriormente el profesorado se ha visto cuestionado, también, en su capacidad para gestionar el centro en el que trabaja.

"INTROMISION" DE LOS PADRES

Aunque la capacidad de decisión de los Consejos Escolares es, la mayor parte de las veces, meramente formal, una de las mayores fuentes de crispación de los profesores surge de la "intromisión" de los padres en la escuela a través de éstos. Suele levantarse en los claustros siempre alguna voz que se cuestiona lo relevante de la reunión, si las decisiones han de ser tomadas después en el consejo escolar. Siguiendo con el símil sanitario se arguye, a veces, que sería impensable la participación de los enfermos en la dirección de un hospital. Tal agravio suele llover, a los representantes del profesorado, en acto de afirmación corporativa, a reiterar su voluntad de trasladar en bloque a dicho organismo las resoluciones del claustro.

INDEFENSIÓN

Otra de las quejas del profesorado, frente a los cambios que se han ido introduciendo en su status, se refiere a la "indefensión" frente a las acusaciones de los usuarios. Una de las reivindicaciones históricas del profesorado, hacía referencia a la regulación de la "responsabilidad civil" de los enseñantes en el ejercicio de su trabajo. Pero, una vez normalizada dicha situación, el sentimiento de indefensión se traslada al temor de ser acusado sin fundamento por los alumnos de conductas delictivas o reprobables. Ello provoca solidaridades de ciertos sectores del profesorado con compañeros acusados de actuaciones que el imaginativo colectivo teme le sean imputadas a alguno de sus miembros, sin motivo y en cualquier momento.

COLEGIOS PROFESIONALES

Para hacer frente a dichos agravios, amplios sectores del colectivo sienten una cierta añoranza de un colegio profesional que agrupase sus reivindicaciones, percibiendo frecuentemente a los sindicatos que les representan, como una institución ajena. Las corporaciones profesionales aparecen, sin embargo, como el instrumento adecuado para alianzar la propia identidad frente a la generalización de las pedagogías activas, que llovería em-

parejada la pérdida de legitimidad de los conocimientos académicos específicos, al convertir a los profesores en algo similar a tutores, animadores pedagógicos y orientadores de sus alumnos. Se cuestionaría con ello la "licencia", la competencia técnica que proporciona la estructuración epistemológica del saber, degradando al licenciado a mero detentador de habilidades psicopedagógicas, o lo que es lo mismo, a algo similar a los actuales maestros, percibidos como categoría inferior. La enseñanza secundaria, que había tenido tradicionalmente la función de encuadrar las élites culturales y sociales, se convierte después de la LGE en un mecanismo de socialización de la mayoría de la población. La LOGSE vendría a "empeorar" la situación. Hasta el BUP recogía poco más del 50% de los jóvenes de 14 años, y el primer curso de Bachillerato se convertía en una especie de selectivo que permitía aumentar las exigencias académicas en los cursos posteriores. A partir de ahora los centros de Secundaria acogerán a la totalidad de los jóvenes de 12 a 16 años, y la imposibilidad de excluirlos del sistema degradará la calidad académica de las enseñanzas impartidas y aumentará la conflictividad en las clases, rebajando con ello la posición social de los colectivos de profesores implicados.

PROLETARIZACIÓN

Dicha pérdida de status profesional es vivida por los interesados como parte de un proceso de deslizamiento hacia mayores cotas de proletarización. En efecto, aunque la salarización del trabajo es un rasgo sustancial del desarrollo capitalista, la transformación de las relaciones sociales en el trabajo, que ella implica, ha sido precedida de una larga y compleja resistencia de los colectivos ahora reconvertidos. Sin embargo y hasta hoy día, un cierto número de grupos profesionales han logrado defender de forma eficaz parte de las prerrogativas de la

Se cuestionaría con ello la "licencia", la competencia técnica que proporciona la estructuración epistemológica del saber, degradando al licenciado a mero detentador de habilidades psicopedagógicas, o lo que es lo mismo, a algo similar a los actuales maestros, percibidos como categoría inferior.

época gremial. Son lo que se conoce como profesionales liberales. Dichos grupos son habitualmente definidos en las clasificaciones sociológicas, y frente a los "proletarios" que han perdido el control sobre su propio trabajo, por cinco características fundamentales. La primera es la competencia. Los profesionales son técnicamente competentes en su campo como fruto de una formación universitaria específica. Esta presunción implica que sólo la profesión pueda juzgar a sus miembros. La segunda es la vocación por servir intereses comunitarios antes que los propios. La tercera es la licencia. Los profesionales actúan en un campo exclusivo, que les protege de la competencia, y al que acceden por una "licencia" que es a la vez formación técnica y mandato social. La cuarta característica es la independencia. Los profesionales son autónomos respecto a las organizaciones en las que trabajan, por ejercer de forma liberal su profesión o por controlar de forma colectiva, cuando son asalariados, sus centros de trabajo. Son autónomos frente a los clientes por mantener frente a ellos una posición de suficiencia. La quinta y última característica es la autorregulación. Los profesionales se organizan de forma colegial o corporativa, regulando su comportamiento a través de un código deontológico que excluye que los profanos dictaminen sobre un profesional.

AÑORANZA

Analizando la situación del colectivo de docentes de enseñanza media en los últimos años, parece claro que el proceso de transformación del sistema educativo ha traído consigo un alejamiento de las características que anteriormente citábamos como identificativas de las diferentes profesiones liberales. La identificación del profesorado de secundaria con el enseñante de clase magistral, como profesional de mayor prestigio y autonomía y, a

La recuperación del prestigio social del profesorado podría pasar, entonces, por impulsar, en tanto que intelectual y junto con el resto de sectores implicados, una transformación

través suyo, con el antiguo orden escolar, no sería sino la reacción contra este estado de cosas. Se añora la situación en la que, como señalaban un grupo de profesores en un estudio sociológico que indagaba en las causas de su no sindicación: *"el catedrático de instituto era don José, al que le llamaban la tiza y le daba la hora el bedel, mientras que ahora es Popilo y le tutorean los alumnos"*.

El colectivo de profesores de enseñanza media ha pasado, pues, de representar una de las élites culturales y sociales del país a convertirse en un grupo más de asalariados del sector servicios, que desempeña un trabajo desprestigiado por su escasa relevancia social. Las manifestaciones de oposición a las transformaciones del sistema educativo suponen una forma de resistencia a la descualificación profesional, a la pérdida del control sobre el trabajo y a la intensificación de la carga mental que soportan dichos docentes. Pero, y tal vez contagiados por el signo de los tiempos, en los que los vientos de crisis están promoviendo la búsqueda de identidades

excluyentes que implican además una profunda desconfianza en cualquier programa alternativo, dicha oposición se realiza a través de la reivindicación del viejo orden inmutable y semi-feudal, clasista y segregador con el que identifican un antiguo esplendor. Sin embargo dicho planteamiento, que podríamos calificar de reaccionario y corporativo, no es el único capaz de resistir a los procesos que amenazan la cualificación profesional de los trabajadores del sector. Como en cualquier encrucijada histórica es posible entrever la virtualidad de opciones diferenciadas. El deterioro de las condiciones de trabajo del profesorado es consecuencia del agotamiento de las funciones transformadoras del sistema educativo, habiéndose convertido éste, ante todo, en una institución de encuadramiento y contención.

LA SOCIEDAD DEL BIENESTAR

Dicho agotamiento se corresponde con el del ciclo económico y social iniciado al final de la 2ª guerra mundial, y en cuyo relanzamiento tuvo un papel fundamental la política de servicios sociales y entre ellos la extensión de la escolaridad obligatoria. Para el impulso de un nuevo modelo económico y social no parece que exista aún un consenso, ni siquiera entre las organizaciones de los trabajadores, pero a pesar de los cantos de sirenas neo-liberales, de desregulación y flexibilidad, la experiencia expansiva de anteriores ciclos parece indicar que una época de crecimiento requerirá de un peso mayor de la sociedad frente al mercado. La recuperación del prestigio social del profesorado podría pasar, entonces, por impulsar, en tanto que intelectual y junto con el resto de sectores implicados, una transformación que llenaría de funciones de dinamismo social a un sistema educativo en el que el profesorado pasaría a ocupar el papel de especialista cualificado al servicio de la sociedad civil. ■

SILVIA SOLÓRZANO FOPPA

Representante Diplomática de la U.R.N.G.

Guatemala, un país sin sonrisas

Esta entrevista hecha a Silvia Solórzano Foppa, representante diplomática de la U.R.N.G. (Unidad Revolucionaria Nacional de Guatemala) en Europa, se realizó antes de los acontecimientos de la pasada primavera.

A través de sus palabras nos podemos hacer una idea bastante aproximada de cuál es la realidad en el país de origen del último Premio Nobel de la Paz, Rigoberta Menchú Tum.

SITUACION SOCIOPOLITICA

■ **Pregunta: Háblanos de la situación socio-política de Guatemala.**

□ Respuesta: Guatemala es un país del tercer mundo con 30 años de guerra civil, con una economía cuyos principales productos son: café, azúcar, algodón, banano, ... población económicamente muy deteriorada, 84% en extrema pobreza, 82% de analfabetismo.

Mi país ha sufrido una larga historia de dictaduras desde la colonia española. La década 1.944-1.954, fue un periodo muy importante para Guatemala, un movimiento urbano social logra derrocar una dictadura de 14 años, surge un gobierno democrático, Arévalo, después de las elecciones le sucede Arvenz, aparecen varias leyes democráticas, se comienza con la alfabetización del país, se da la autono-

mía a la Universidad, se revisa el código laboral, se avanza (1.951/53) hacia la Reforma Agraria, tocando las propiedades de la compañía frutera U.F.C.. Esto da pretexto a una intervención militar norteamericana, la aviación, desde Panamá, bombardea la ciudad de Guatemala y el Palacio Presidencial hasta que renuncia el Presidente Arvenz.

A partir de 1.954 se abre una nueva era de dictaduras militares, de represión y de terror, asesinatos y genocidios. La guerrilla surge en Guatemala en el año 1.962, ante el cierre de posibilidades de participación política en partidos, en organizaciones civiles...

■ **Cuéntanos que supuso para la gente la época del General Ríos Mont.**

□ Es un periodo de genocidio (1.981/82) que marca la historia de Guatemala. Algunos estudios france-

ses hablan de etnocidio. Los ataques se sucedieron contra la población. Se puede observar en los mapas las grandes zonas incendiadas en los Departamentos de Quiché y Chichicastenango, a la población que capturaban la asesinaban, el resto tenía que huir. Se habla de 250.000 personas que atravesaron las fronteras. La población de la capital se duplicó en poco más de un año. Podemos hablar de 1.000.000 de guatemaltecos que no están viviendo en sus hogares, a los que la guerra les ha obligado a irse a otros lugares (2). Los desplazados/as hacia las montañas se calcula que debieron haber sido 100.000 gentes en un inicio, que se vuelven nómadas y que tienen que comer raíces y lo que encuentran..., aún hoy, a estas gentes las siguen persiguiendo en las montañas, es con los grupos que capturan con los que forman las aldeas modelo. (3)

El desprestigio del gobierno de Guatemala a nivel internacional es muy fuerte por el tema de los derechos humanos. El 81/82 genera un aislamiento en lo político y en lo económico. Surge la necesidad de mejorar la imagen; se plantea a la institucionalidad del país.

■ ¿Qué pasó con el primer gobierno civil?

□ En el 1.984 se convocan elecciones para redactar una nueva Constitución, en el 85 se redacta la Constitución, pero se incluyen una serie de artículos que garanticen la continuidad de la política. Se convocan elecciones y el 14 de enero de 1.986 toma posesión del gobierno el presidente Vinicio Cerezo Arévalo, de la Democracia Cristiana. Es un gobierno civil, hay una amnistía para los golpistas.

En Guatemala se recibió este gobierno civil con mucha esperanza, con expectativas. Este partido había estado en la oposición, tenía una organización de base... A los dos meses de ser presidente, Vinicio Cerezo fue a inaugurar una de las aldeas modelo. Eso suponía aceptar la anterior política militar contrainsurgente y todas las medidas que el ejército había impuesto como la creación de las P.A.C. (Patrullas "Voluntarias" de Autodefensa civil). (1)

Según la Constitución, el Ejército es el responsable de la seguridad y la paz interna del país, es una constitución redactada a la medida de las necesidades del ejército.

Para muchos países el hecho de que hubiera elecciones era sinónimo de democracia, de buen funcionamiento, de paz y orden. Ha costado mucho que a nivel internacional se entendiera lo que estaba pasando en Guatemala.

Después de Cerezo Arévalo vuelve a haber elecciones, es la primera vez en la historia de Guatemala que un presidente civil entrega el gobierno a otro presidente civil.

Hoy podemos hablar de una sociedad militarizada, a pesar de que el gobierno promueve afiches de "El país de

la eterna primavera, El país de las sonrisas", esa es la propaganda actual que lo dan en cualquier embajada. Es humillante para un país que vive bajo el terror, que lo que menos tiene sonrisas, aunque hay un nivel de estoicismo y de resistencia indígena increíble que permite sobrevivir cotidianamente, pero el daño psicológico que ha sufrido la población como para usar esa propaganda es indignante.

La mayor parte de las mujeres guatemaltecas están triplemente discriminadas: como mujeres, como trabajadoras campesinas y como indígenas.

■ ¿Puede y quiere la guerrilla participar en las tareas políticas de Guatemala?

□ Cuando llega Cerezo se hace desde la U.R.N.G. la primera propuesta de iniciar el diálogo, pero no la toman muy en cuenta, hubo un primer encuentro en octubre de 1.987 en Madrid, entre la guerrilla y el gobierno, supuestamente era iniciar el diálogo, nosotros/as habíamos estado mandando propuestas y pasó un año y medio sin que hubiera ninguna respuesta. Ya sabíamos que Cerezo se había sometido al ejército.

El 30/3/90 se reúne la Comisión de reconciliación nacional en Oslo (Noruega). A la guerrilla de Guatemala se le ofrece la paz, "se rinden y se integran a la vida civil". Nosotras/os llevábamos una propuesta de diálogo y negociación, estamos dispuestos a entregar las armas si se dan estos

cambios. Se firmó un acuerdo en el que se definían dos etapas para el proceso de negociación. Una primera en la que la U.R.N.G. se reunía con diferentes sectores de la sociedad civil y la segunda etapa de diálogo directo entre la Comandancia, el gobierno y el ejército.

■ En estos momentos ¿se siguen las negociaciones o están paralizadas?

□ Se siguen. En la primera etapa se hacía primero nuestro diagnóstico de la realidad guatemalteca, y después cuál era el de la otra parte, y casi siempre había coincidencia, menos con el CACIF (Patronal del café). Se firmaron documentos en los que, unos más explícitos que otros, se señalaba que la causa era la militarización y nosotros/as estábamos dispuestos a abandonar las armas cuando ésta terminara y es que a todos nos afecta, a la Iglesia, al CACIF, a los partidos políticos...

Después de esto se empezó la negociación, en el año 1.991 se definió la agenda en once puntos. El punto uno es derechos humanos, en mayo del 91 se empezó y aún no se ha acabado de discutir ese punto.

LA SITUACION DE LA MUJER

■ Háblanos de la situación de la mujer en Guatemala

□ La mayor parte de las mujeres guatemaltecas están triplemente discriminadas: como mujeres, como trabajadoras campesinas y como indígenas. Podemos decir que, en general, es una situación de una gran desventaja en cuanto al acceso a servicios de salud, a posibilidades de educación (se habla del 80% de analfabetismo en la población indígena). Son víctimas de toda la situación general del país: de la crisis socio-económica, de la guerra, de la represión. El ejército guatemalteco se ha caracterizado entre sus métodos de terror y represión de la población civil, en la violación de las mujeres.



Las organizaciones de mujeres que han existido en Guatemala son: "Las esposas de...", como organizaciones de mujeres de la alta sociedad que se reúnen a tomar el té o para alguna obra de caridad. Las periodistas son el primer gremio más organizado como mujeres. Definitivamente, es en el movimiento revolucionario donde hay nuevas oportunidades a nivel de igualdad con los hombres, a nivel de participación; con todos los vacíos y obstáculos que también hay, porque no vamos a idealizar pero en relación con la sociedad civil, existe una gran diferencia, un salto cualitativo de la posi-

En las marchas de los primeros de mayo las agitadoras, quienes dicen el discurso principal, quienes dirigen la marcha son siempre mujeres.

bilidad de participación de ser escuchada, dentro del movimiento revolucionario. Y ya en las calles, hay organizaciones como CONAVIGUA (organización de mujeres viudas) o el GAM (Grupo de Apoyo Mutuo), son mayoritariamente mujeres indígenas organizadas como familiares de desaparecidos/as.

Hay toda una serie de factores que van preparando un terreno y una conciencia en las mujeres, de sus capacidades y posibilidades, que de repente aparecen y sorprenden. En las marchas de los primeros de mayo las agitadoras, quienes dicen el discurso principal, quienes dirigen la marcha son siempre mujeres. Hay todo un protagonismo de primera fila dentro del movimiento popular muy relevante y muy válido para Guatemala. Acumularon fuerza durante tantos años, esa conciencia que se va generando gradualmente y que de repente sale y se hace presencia, ya que durante las dictaduras militares no había muchas posibilidades para nadie de hablar, de participar, de hacer presencia.

■ **En la guerrilla, ¿hay diferentes papeles para la mujer y para el hombre?**

□ En general no. No vamos a idealizar porque puede que haya dentro de los combatientes o de algún mando

militar alguien que le sale lo machista. Pero como definición hay igualdad de oportunidades en todas las misiones y en todos los niveles de mando y responsabilidad para hombres y para mujeres. Pero sí se nota en algunos casos que la mujer llega con más desventaja, que en un momento dado le cuesta más desenvolverse o tener la seguridad para hablar en público, por la misma educación que ha recibido, por el mismo ejemplo del medio en que ha vivido siempre. La opresión es mucho mayor y dura más el proceso de adquirir seguridad y de adquirir responsabilidad, sobre todo las compañeras indígenas que se alzan en la montaña. Pero definitivamente se llega a ese punto pues sí encontramos en diferentes tareas y responsabilidades, tanto en las militares como en talleres, en cuestiones médicas..., compañeras oficiales dentro de la U.R.N.G.

■ **¿Hay muchas mujeres en la guerrilla?**

□ Hay un porcentaje bajo, cuando hablamos de mujeres alzadas en la montaña (5), se mantiene regularmente un 20%. En la mayoría de los casos tienen mucha movilidad por la maternidad, algunas regresan al año y medio o dos años, otras ya no regresan a la montaña sino que se quedan con otras tareas en otros lugares.

LA EDUCACION EN LA GUERRILLA

■ **¿Cómo os planteáis la educación en la guerrilla?**

□ Nosotros/as concebimos que nadie debe ir a combatir sin tener una conciencia clara de por qué está combatiendo; el proceso de esta toma de conciencia por fuerza pasa por pláticas, estudios, discusiones que pueden llevarse de diferente manera e incluso varían según la zona del país, las condiciones, el momento que hay. Siempre antes del combate hay una etapa previa intensiva de entrenamiento y estudio, ya en la montaña. Ahora más bien se hace en la locali-

dad todo un trabajo clandestino de preparación en las aldeas, de entrenamiento, así cuando van a la montaña ya van con una mínima base que se complementa. En el caso de las unidades militares que andan en plan de campaña, siempre se trata de que lleven su mochila lo más liviana posible para facilitar movilidad y agilidad pero nunca falta un cuaderno y un lápiz. Sí, es algo que siempre está presente, en diferentes formas. Una de las cosas que más se hace es la discusión de la información, de las noticias, que es una forma de conocer; porque son muchachos/as muy, muy jóvenes, que lo único que conocieron antes de llegar a la montaña fue su aldea, o a veces el pueblo más cercano. La radio, estando en la montaña, es el medio de comunicación hacia el exterior, pero también de información, de conocimiento y de descubrimiento de muchas cosas.

■ **¿Llegan muchas personas analfabetas?**

□ La gran mayoría y las muchachas la mayor parte sin hablar español, dependiendo de la zona que lleguen.

■ **¿Hay motivaciones fuertes para aprender allá?**

□ Es una reivindicación fundamental, los padres, la familia, cuando tienen noticias siempre preguntan ¿ya estudió?, ¿ya sabe leer?. Ya se sabe que en la guerrilla se alfabetizan, que en la guerrilla se aprende y eso es una motivación muy importante. Realmente la reivindicación de estudiar, de descubrir el mundo, el ansia que hay por aprender, es muy estimulante, te bombardean con todas las preguntas del mundo, que una es incapaz de contestar, desde cómo funciona la radio que tienen enfrente hasta por qué se mueven la luna o el sol.

■ **¿Cómo está organizada la vida cotidiana de la gente alzada en la montaña, sus tiempos de aprendizaje, qué métodos tenéis, qué materiales se utilizan, qué tiempo se le dedica?**

□ Es muy variable porque hay una presión por mantener una actividad

militar muy constante y porque es la única forma que se ha demostrado; si bajamos la actividad militar, los militares ni siquiera asisten a la negociación. Cuando hay campaña militar y se puede se hacen por las noches los comentarios de las noticias del día y la gente de alfabetización también hace algo, pero no hay así una cuestión más regulada, porque las energías es-



Existe un gran contraste con el escepticismo que vive la izquierda europea, que se siente apachurrada, sin visión, sin perspectivas de futuro.

tán invirtiéndose en esta campaña. Pero después viene un periodo de descanso, a lo mejor están tres meses en campaña militar y luego regresan 20 o 30 días a otro tipo de actividades. En general las jornadas se dividen combinando la producción con el estudio, elevación de conocimientos generales y el estudio político.

■ **¿Hay profesores/as para este trabajo?**

□ Hay gente formada. A toda la gente le gusta aprender, pero hacerse responsable de ese área no mucho les gusta, porque les aleja del combate. A quien le toca preparar eso mes el plan de trabajo no se va de campaña, se queda preparando materiales didácticos o escribiendo o sacando copias y son quienes redactan los volantes (octavillas) y se ocupan de la

propaganda. Cualquier otra tarea que les aleje del combate se subestima.

■ **¿Los materiales que se utilizan son creados por la gente allá o de dónde se consiguen?**

□ Son elaborados en base al método Freire, pero sí adaptados a nuestra experiencia, a nuestra práctica, a nuestro vocabulario, el método de la palabra generadora se ha ido adecuando.

■ **¿Qué quieres decir para terminar?**

□ La lucha armada en Guatemala sigue siendo el medio fundamental de alcanzar reivindicaciones; ya que la negociación es en estos momentos una posibilidad real pero difícil, y está costando mucho que pueda abrir caminos menos cruentos para hacer estas reivindicaciones.

En general las personas que estamos en esta lucha si tenemos una visión optimista, hay toda una dinámica de avance, de lograr, que no tiene nada que ver con los sucesos en otras partes del mundo que claro que nos importa. Pero hay causas locales tan fuertes, hay reivindicaciones propias de nuestra situación tan concretas, tan sensibles para nuestro pueblo, que el movimiento está vivo, avanza. Tal vez no con toda la velocidad que quisiéramos ni con toda la incorporación cuantitativa que podría desearse. Existe un gran contraste con el escepticismo que vive la izquierda europea, que se siente apachurrada, sin visión, sin perspectivas de futuro. En Guatemala hay muchas cosas por hacer, es difícil lograrlas y requiere de lucha y de sacrificios, pero es muy estimulante saber que no está la guerrilla solita por allá, sino que es una guerrilla con base popular sólida, que nos ha garantizado la vida, el crecimiento, la reproducción. Pero además hay otra serie de movimientos, de luchas en el país que son convergentes, que son esperanzadoras. ■

**Mara Sánchez-Guerrero y
Maribel Serralvo, Málaga**

Notas

- (1) La Unidad Revolucionaria Nacional Guatemalteca, U.R.N.G., es la unión de los cuatro grupos guerrilleros guatemaltecos:
E.G.P. *Ejército Guerrillero de los Pobres*
F.A.R. *Fuerzas Armadas Rebeldes*
O.R.P.A. *Organización Revolucionaria del Pueblo en Armas*
P.G.T. *Partido Guatemalteco del Trabajo*
- (2) La población actual de Guatemala es de aproximadamente 9.000.000 de habitantes. Al menos una persona de cada nueve tuvo que desplazarse por motivos políticos.
- (3) Las aldeas modelo fueron diseñadas por los militares para el control de la población en las zonas más afectadas por la violencia armada. En ellas se agrupa a la población, históricamente dispersa, se les exige formar un comité de desarrollo que controla y supervisa todo lo que ocurre en la aldea, también se les obliga a formar las P.A.C. Las aldeas modelo son los elementos que conforman los "Polos de Desarrollo" y que a su vez son "comarcas" bajo estricto control militar que con el pretexto de protegerlos de la guerrilla, el ejército concentra a la población rural.
- (4) Las PAC o Patrullas "Voluntarias" de Autodefensa Civil, son grupos de civiles armados por el ejército para defender las aldeas contra la guerrilla. Todos los hombres mayores de 18 años son obligados a participar en las mismas, según los turnos de 24 horas establecidos en cada aldea. Ningún hombre indígena se puede librar de esta tarea sin que se le suponga sospechoso o guerrillero. Cada comandante de una PAC está en contacto directo y continuo con el destacamento militar ubicado en la zona más próxima.
- (5) En Centro América se llama "montaña" a cualquier bosque o selva. La "montaña" es el lugar de la guerrilla.

Rigoberta Menchú Tum

Premio Nobel 1.992



ES EL PREMIO a una vida de lucha en favor de los derechos de los pueblos indígenas y por la reconciliación en su país, Guatemala. *"La lucha del indio es para que se nos escuche, para que se nos tenga en cuenta, para que se reconozca que Guatemala es un país plural donde existen diferencias que debemos respetar en aras de la paz y la concordia. La paz exige justicia"* había declarado recientemente Rigoberta, quien al recibir el Nobel lloró de alegría y declaró que este galardón *"es un triunfo para*

Guatemala", y que esperaba que el premio ayudara a que se produjera un recencuentro en su país, asolado desde hace tanto tiempo por la guerra civil, *"creo que todos esperamos una vida con dignidad en Guatemala"*, concluyó la dirigente y añadió con emoción que le hubiera gustado compartir el premio con su padre, su madre y su hermano, asesinados por las fuerzas de seguridad del estado.

En ese sentido, una parte del premio está dedicada a la creación de una fundación que llevará el nombre de su padre, Vicente Menchú, y que velará por la vigencia de los derechos humanos y la justicia social en su país.

Recordemos que Rigoberta Menchú Tum, india maya quiché, de 33 años y dirigente del Comité de Unidad Campesina (C.U.C.), vio morir asesinado primero a su hermano de 16 años, luego a su padre, Vicente, dirigente campesino que murió carbonizado en el brutal asalto que la policía lanzó contra la embajada de España en Guatemala en 1.980, y por último a su madre, secuestrada y asesinada unas semanas después por grupos paramilitares. A partir de esta tragedia, Rigoberta escoge el camino del exilio y la lucha reivindicativa por los derechos humanos y la dignidad de los campesinos e indios en su país. Por eso, al conocerse el Nobel, todas las campanas del altiplano indígena de Guatemala y de las iglesias de los barrios populares de la capital, anunciaron el triunfo de Rigoberta, que la población indígena, que asciende casi a 6 de los 9 millones de habitantes del país, reconoce como propio. ■

II^{as} Jornadas de la Federación de Enseñanza

"CC.OO. un espacio sindical para hombres y mujeres"

Enmarcadas en el proceso de debate abierto por la I^a Conferencia "CC.OO. Sindicato de Hombres y Mujeres", la Federación de Enseñanza celebró sus II^{as} Jornadas Estatales de la Mujer, los días 28 y 29 de mayo, con asistencia de cerca de un centenar de delegadas/os en representación paritaria de ambos sexos.

ESTAS JORNADAS han proporcionado un espacio de reflexión para profundizar y debatir la realidad laboral y social de las mujeres. Una reflexión que sin duda ha ayudado a entender y enriquecer el debate de los materiales confederales, a la vez que ha pretendido concretar en la realidad de las trabajadoras de la enseñanza.

• **Las valiosas aportaciones teóricas** de mujeres como Cristina Carrasco, M^a Angeles Durán o Julia López, que han destacado por su compromiso feminista y/o sindicalista y por sus investigaciones desde la perspectiva de la Sociología, la Economía o el Derecho del Trabajo, permitieron, tomando como marco de análisis "El trabajo de las mujeres", visualizar la aportación de las mujeres a la economía y abordar los dos primeros capítulos de las ponencias confederales, desde la división sexual del trabajo a una nueva conceptualización del trabajo en la sociedad contemporánea.

Comprender los aspectos más significativos de los supuestos de discriminación, así como los instrumentos jurídicos con los que actuar o prevenir, fue otro aspecto importante de reflexión en estas jornadas. Desde la identificación de conceptos como desigualdad, discriminación indirecta y acción positiva hasta la contratación, el acceso de las mujeres al empleo y la formación profesional.

• **La Mesa redonda sobre "Mujer y negociación colectiva - una acción positiva" situaría el análisis en la acción sindical.**

Salce Elvira por la Secretaría Confederada de Empleo daría una visión general de la evolución del mercado de trabajo en los últimos 6 años. Desde un análisis de la población activa femenina y el desarrollo ilimitado de la contratación temporal a la imparable flexibilización de las relaciones laborales se puso de manifiesto la mayor precarización en el empleo para los jóvenes y las mujeres, el aumento del paro y la destrucción de empleo.

A través de un análisis de convenios, Lola Liceras, colaboradora de la Secretaría Confederada de la Mujer, puso de manifiesto que la negociación colectiva está aún distante de recoger reivindicaciones específicas de las trabajadoras y la necesidad de que en los convenios se avance en cuestiones como la exigencia de que la valoración de los puestos de trabajo y se haga desde criterios objetivos y modifiables: la denominación asexuada de las categorías, el trabajo de igual valor, la importancia de la formación en horario de trabajo y medidas de acción positiva para una promoción adecuada y en igualdad real de condiciones para las mujeres.

La concreción de estos aspectos en el sector de Enseñanza corrió a cargo de la responsable de la Secretaría de la

Mujer de la Federación de Enseñanza, Marisol Pardo, que desde una aproximación al análisis de género examinó la feminización de la enseñanza y explicitó las posibles discriminaciones indirectas que se producen en el sector y una serie de propuestas de medidas de acción positiva que las contrarresten. Planteó, también, la necesidad de que esas propuestas sean integradas transversalmente en el discurso del sindicato, recogerlas en las plataformas reivindicativas y ser tenidas en cuenta en la negociación colectiva.

LA DIVISION SEXUAL DEL TRABAJO: LO PUBLICO Y LO PRIVADO

La división sexual del trabajo, la asignación a las mujeres de las tareas domésticas y el cuidado de la familia, la desvalorización social y económica de estas tareas, eran señalados en el documento de la Conferencia como elementos esenciales de la discriminación social de las mujeres, que se traslada al ámbito laboral cuando acceden al mercado de trabajo, la dificultad de compatibilizar la vida laboral y el trabajo doméstico y en consecuencia su escasa participación en la vida sindical y en la vida pública en general.

Las ponentes y debates de la Conferencia además de reforzar esta idea, profundizaron en las relaciones de interdependencia en el interior de la esfera doméstica y cómo los procesos de producción y reproducción aparentemente paralelos, independientes y no relacionados pero que, desde su funcionalidad reproductiva, ambos, son dos aspectos de un proceso único, llegando el trabajo doméstico, según algunos estudios, a representar aproximadamente el 35% del P.I.B.

"Una nueva conceptualización del trabajo en la sociedad contemporánea", puso de manifiesto que el trabajo incorporado a la producción de mercancías o servicios es sólo una pequeña parte del potencial de trabajo y en consecuencia la necesidad de políticas que tengan en cuenta la tota-

lidad de los recursos de trabajo y de las demandas de trabajo para satisfacer las necesidades básicas.

A partir de algunas propuestas innovadoras de las Naciones Unidas, sobre las fuentes básicas de la Contabilidad Nacional y una serie de encuestas sobre Uso del Tiempo, M^a Angeles Durán presentó un interesante análisis de la DETRANME, Demanda de Trabajo No Mercancía, generada por colectivos dependientes (niños, personas ancianas y personas enfermas) y una reinterpretación de las relaciones de trabajo remunerado y no remunerado.

Este análisis nos llevaría a los apartados que hacen referencia a la necesidad de reorganizar los tiempos de la vida de las personas, con el fin de hacer compatible la atención compartida de todas las actividades valoradas como necesidades básicas. La liberación del tiempo establecería un mayor equilibrio entre trabajo remunerado y actividades productivas no remuneradas junto a las prestaciones sociales y equipamientos colectivos.

La distribución del tiempo, aparece irremediamente unido a la distribución de los tiempos de trabajo, cuestión mucho más amplia y no necesariamente ligada al trabajo a tiempo parcial

TRABAJO A TIEMPO PARCIAL

El texto de la conferencia se posicionaba por la flexibilidad de los tiempos de trabajo (jornada, semanal, anual,...) en la idea de compatibilizar el trabajo asalariado con el trabajo doméstico, el tiempo de ocio y la opción tanto para los hombres como para las mujeres, de reducir voluntariamente su jornada, con la posibilidad de poder dedicarse a otras actividades propiamente humanas, como las domésticas, culturales, formativas, sociales, etc. lo que daría una mayor calidad de vida.

Sin embargo en las diferentes conferencias se entró más a eliminar cualquier referencia que pudiera suponer contratos a tiempo parcial.

El desarrollo del trabajo a tiempo

parcial suscita desconfianza y celos porque se asocia a formas de trabajo precario y se ve como una obligación antes que una elección, fenómeno que se suele asociar también al crecimiento del empleo femenino y del sector servicios. En todo caso el debate puso de manifiesto que, si bien tradicionalmente han sido trabajos desempeñados por un sector de la población, no integrados en el sector formal y cuya actividad principal estaba en otras fuentes (estudiantes,...), sin embargo en el caso de las mujeres se ve que su participación a tiempo parcial tiene más relación con su situación en el ciclo vital, especialmente en su responsabilidad con hijos pequeños. La entrada a tiempo parcial en una etapa de la vida, ya más limitadas las oportunidades por la edad de reingreso, conduce a desventajas en el mercado laboral en cuanto a capacitación, promoción, etc. Circunstancias que hacen que, muchas mujeres se vean confinadas en el trabajo a tiempo parcial después que los hijos han crecido.

Para la mayoría de las mujeres, el trabajo a tiempo parcial no representa simplemente una fase de transición o una opción, es algo impuesto que a menudo se convierte en una situación permanente con efectos permanentes sobre el salario y un tipo de empleo mecanizado.

El texto aprobado por la Conferencia Confederada mantiene que debe ser en los Convenios Colectivos donde se recojan medidas de carácter voluntario en relación a la reducción y distribución del tiempo de trabajo, con las necesarias tutelas sindicales.

Otras cuestiones que suscitaban bastante debate en la Conferencia, fué la necesidad de incluir en el texto un apartado relativo al acoso sexual, su influencia perturbadora en el trabajo de las mujeres y fuente importante de discriminaciones sexuales. La inclusión también de una enmienda sobre las actividades del sindicato a favor de las mujeres y las relaciones entre las Secretarías de la Mujer de CC.OO. y el Movimiento Feminista.

Tanto en la Conferencia de Enseñanza como en la Confederada, hubo multitud de enmiendas que ampliaban el capítulo de propuestas internas y externas; muchas de ellas planteaban aspectos relacionados con la educación no sexista, la educación infantil, contemplada desde el aspecto educativo y también social o la educación de personas adultas y la eliminación de la utilización sexista de la mujer en la publicidad. Igualmente acerca de medidas para la protección de la salud y de la interrupción voluntaria del embarazo. Enmiendas que fueron recogidas por la ponencia y que enriquecieron el texto definitivo.

Otra serie de enmiendas aprobadas proponían medidas internas de Acción Positiva, que favorecen la participación de las mujeres en la vida sindical. En tales medidas se da gran importancia a la formación en torno a cuestiones sindicales, laborales y sociales de las mujeres, revisión del reparto actual de las horas sindicales o de cuestiones como los tiempos y horarios destinados a reuniones, además de hacer realidad la proporcionalidad a todos los niveles conforme se vayan renovando los diferentes órganos de dirección.

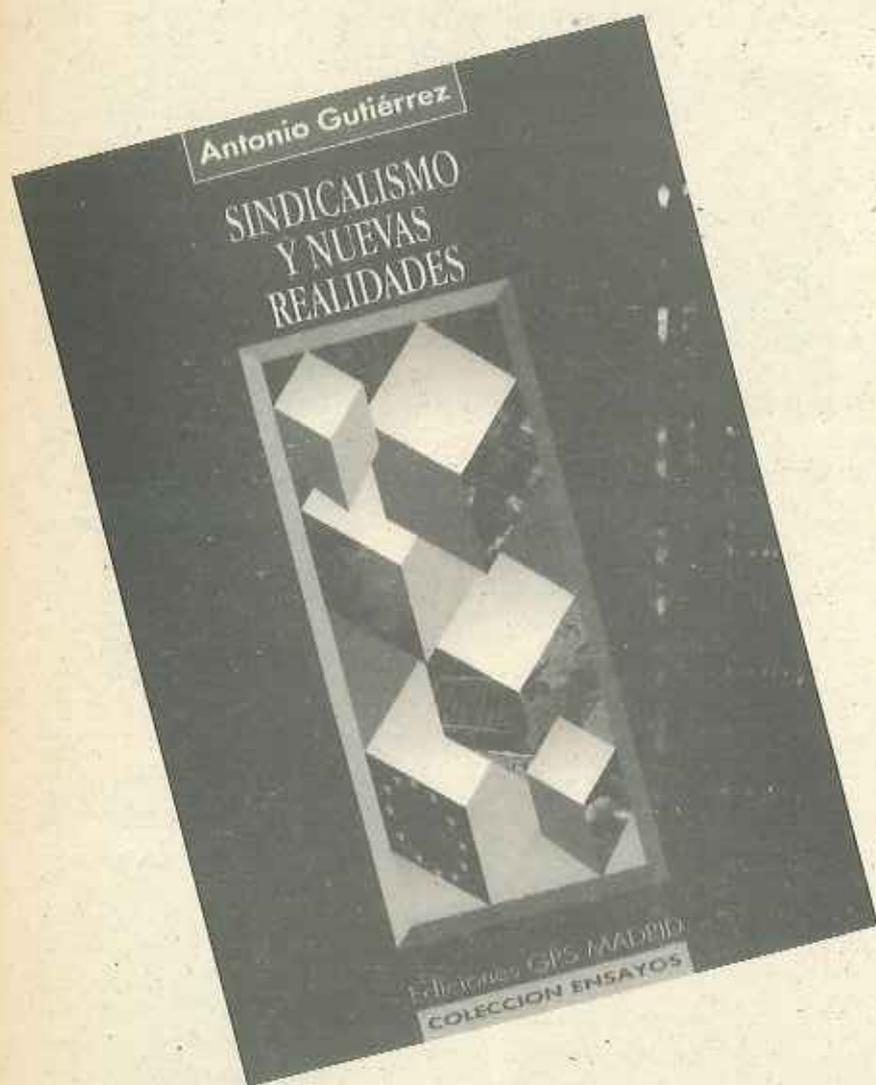
Es de reseñar la gran cantidad de enmiendas asumidas y/o transaccionadas y el espíritu de consenso que presidió la Conferencia en general, aunque viéndose empañado en el tema del acoso.

Los debates que en todo el proceso se han dado a lo largo y ancho de nuestra Confederación han debido, sin duda, enriquecer el discurso y la cultura del sindicato y servir para renovar nuestro compromiso transformador de la sociedad, lo que nos debe llevar a los hombres y mujeres de CC.OO. a poner en práctica las medidas aprobadas encaminadas a romper con hábitos sociales discriminatorios para erradicar toda discriminación laboral, social o cultural por sutiles y ocultas que éstas se presenten. ■

Marisol Pardo
Secretaría de la Mujer F.E.CC.OO.

SINDICALISMO Y NUEVAS REALIDADES

▼ Antonio Gutiérrez Vegara



Este libro trata de recoger los planteamientos de Comisiones Obreras en los tres últimos años, las propuestas y alternativas para nuestro país y para la construcción europea, dentro de una visión solidaria y global de las relaciones internacionales. Se han recopilado una serie de conferencias del Secretario General de la Confederación Sindical de CC.OO., Antonio Gutiérrez, pronunciadas en distintos foros nacionales (Club Siglo XXI, Club de debate de la universidad de Deusto, Instituto de Cuestiones Internacionales y Política Exterior,...) e internacionales (Spanish Institute de Nueva York).

A lo largo del libro se afrontan numerosos temas de interés, como la necesidad de colaboración entre los Estados Unidos y la C.E.; la respuesta sindical frente a la internacionalización y globalización de los mercados de trabajo; los nuevos modelos de negociación colectiva y concertación social; la necesaria respuesta a la crisis actual a partir del diálogo social con políticos de progreso, etc.

Pedidos al II (91) 547.29.56 o Fax (91) 548.16.84

APRENDER DE LOS ERRORES

▼ Saturnino de la Torre
▼ Escuela Española
▼ Madrid, 1993



Con el subtítulo de "El tratamiento didáctico de los errores como estrategia de innovación", el presente libro pretende descubrir el potencial constructivo, didáctico y creativo del error, frente a su habitual carácter sancionador. Esta es la razón por la que el autor lo ha interesado abordar un tema que, teniendo enorme transcendencia práctica en la enseñanza, y más concretamente en la evolución, apenas cuenta con estudios relevantes en el ámbito de la Didáctica.

El error puede ser utilizado como una estrategia innovadora para aproximar la teoría y la práctica, para pasar de un enfoque de resultados a unos procesos, de una pedagogía del éxito a una "didáctica del error", de enseñanza de contenidos a aprendizaje de procesos. En suma, que una adecuada conceptualización y utilización del error en la enseñanza puede convertirse en una estrategia al servicio de la innovación educativa.

NUTRICION Y DEPORTE

▼ José M. Odriozola
▼ Editorial Eudema
▼ Madrid, 1993



Un deportista, tanto aficionado como profesional, no tiene que seguir pautas muy diferentes, en cuanto a su alimentación, de las que debe cumplir una persona sana que quiera mantenerse como tal. Una buena alimentación debe pasar inadvertida con respecto al rendimiento, una mala alimentación puede entorpecer e incluso arruinar unos buenos entrenamientos o la vida deportiva de una persona. Este libro intenta establecer unas pautas básicas y generales de lo que se considera una buena nutrición.

LOS RUIDOS DE LA NOCHE

M. Angels Jimenez
 Ilustrador: Pablo Prestifilippa
 Editorial Edebe
 Edad: a partir de 4 años

A partir de los 2 años comienza el mundo en los niños, les resulta difícil dormirse solos. Este cuento pone de manifiesto esas obsesiones en los pequeños: los ruidos de los grillos, de las ranas, que proceden al sueño, y los provocados por las pesadillas. Pero en los sueños también se esconden situaciones agradables, hay que saber encontrarlas.



MARIA MEONA

Dagmar Chidolue
 Ilustraciones: Araceli Sanz
 Editorial Alfaguara
 Edad: a partir de 10 años



Maria vive con su padre y, aún, se hace pis en la cama. Nadie se entera gracias a la comprensiva intervención de la abuela. Pero un día su padre lleva a vivir con ellos a su novia, esto agudiza el problema, también le sucede en clase y ya no hay quien lo oculte. Pronto Maria empezará a contemplar toda desde otra óptica y lo será más fácil superar el problema.

EL REGRESO DE JACK

Manuel L. Alonso
 Editorial Anaya
 Edad: a partir de 12 años



Una joven periodista, redactora de la crónica de sucesos, recibe anónimos que recuerdan al estilo de Jack el Destripador. Su feitor profesional y el afán de descubrir al autor de los anónimos la llevará a seguir una serie de pistas hasta encontrarse en una situación donde peligrará su vida.

Novela negra (¿subgénero?) para adolescentes.

EL GRAN LIBRO DE LA ESTEPA

René Guillot
 Ilustrador: Paul Durand
 Editorial Lumen
 Edad: a partir de 12 años

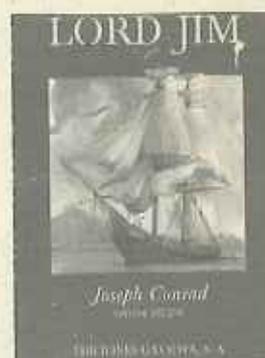
La estepa africana es un mundo misterioso y, en gran parte, mágico. Encierra y oculta celosamente cosas que no puede descubrir el primero que llega, aunque sí puede conocerlas Marlow, el cazador por excelencia; él sabe que entre un gorila y una muñeca puede latir el amor; sabe que la amistad no es exclusiva de los humanos; también sabe de la crueldad del tigre para con los gacelas.



LORD JIM

Joseph Conrad
 Editorial Gaviota
 Edad: a partir de 12 años

Esta novela es, ante todo, una apuesta por la búsqueda interior: la pasión de saberse, de descifrar el insoluble misterio central del ser humano, la realidad que está más allá de la superficie ocupada por unos hechos demasiado planos. Jim, un joven romántico que se niega a madurar, se tendrá que enfrentar a su propios orígenes y a la moral victoriana de la época.



INTRODUCCION A PICASSO

Juliet Heslewood
 Editorial Celeste
 Edad: a partir de 10 años



Son pocas, y no todas buenas, las obras que pretenden acercar los artistas plásticos a los niños. Podemos afirmar que en las 37 páginas de esta obra se ha acertado con esa pretensión. Con un texto sencillo y breve impactan los cuadros del artista; se ilumina a los destinatarios de la vida y evolución de la obra de Picasso.

FICHA PARA INTERCAMBIO Y ALQUILER DE CASAS EN VACACIONES

Nombre y Apellidos
 Dirección
 C.P. Municipio Provincia
 Tel. País

OFREZCO

INTERCAMBIO ALQUILER
 Piso V. Unifamiliar N° de Habitaciones
 Campo Playa Ciudad

Lugar:

Municipio
 Provincia País
 Periodo de Intercambio
 Otros datos de la vivienda

DEMANDO

INTERCAMBIO ALQUILER
 Piso V. Unifamiliar N° de Habitaciones
 Campo Playa Ciudad

Lugar:

Municipio
 Provincia País
 Periodo de Intercambio
 Otros datos de la vivienda

- **Afiliados a CC.OO.**, Gratis. (adjunta fotocopia del carnet del Sindicato).
- **No afiliados**, 4.000 ptas. (Transferencia a la c.c. 2088/9050/0013922445).

Envía esta ficha a **ENSEÑANZA**
 Pza. Cristino Martos, 4.
 28015 Madrid.

FICHA PARA INTERCAMBIO DE CORRESPONDENCIA, EXPERIENCIAS Y ENCUENTROS

Nombre y Apellidos
 Dirección
 C.P. Municipio Provincia
 Tel. País

INTERCAMBIO

CORRESPONDENCIA
 EXPERIENCIAS
 ENCUENTROS

Periodo de intercambio:

.....

País/Provincia con quien desea intercambiar:

.....

Otros datos del intercambio:

.....

- **Afiliados a CC.OO.**, Gratis. (adjunta fotocopia del carnet del Sindicato).
- **No afiliados**, 4.000 ptas. (Transferencia a la c.c. 2088/9050/0013922445).

Envía esta ficha a **ENSEÑANZA**
 Pza. Cristino Martos, 4.
 28015 Madrid.



Federación
de Enseñanza

CC.OO.

TU SINDICATO