

# AULA LIBRE



<http://cgtmadrid-enseñanza.org>

Informativo sindical de la Federación Territorial de Enseñanza de Madrid y Castilla la Mancha de la CGT

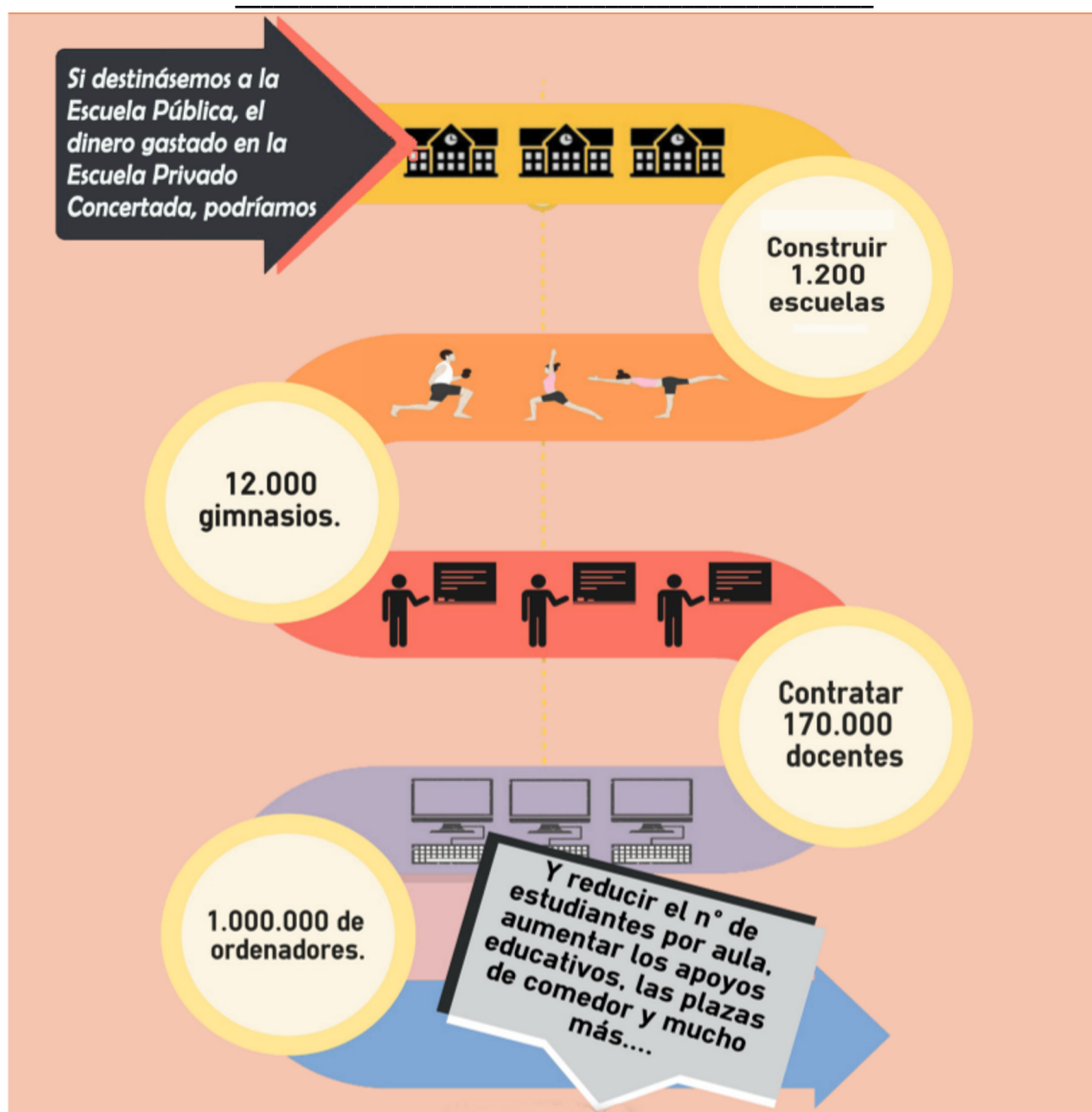
c/Alenza, 13 - 1º 28003 Madrid · Tel: 915 335 910 (directo) 915 547 205 (centralita) · [cgt\\_ensemadrid@cgtmadrid.enseñanza.org](mailto:cgt_ensemadrid@cgtmadrid.enseñanza.org)





## SUMARIO

- 3.- Editorial
- 4.- El largo dedo de la Comunidad de Madrid
- 6.- El ejemplo del CEIP Montelindo (Bustarviejo)
- 7.- Alguien se merece un suspenso, expediente disciplinario y expulsión.  
De Diversificación Curricular a la Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento
- 8.- Matricula a tus hij@s en la Escuela Pública
- 9.- La ¿nueva? pedagogía
- 10.- Educar, pero... ¿para qué?
- 12.- Educación de personas adultas. Desarrollo histórico
- 15.- Certificado de penales. Presunción de culpabilidad
- 16.- Militares en las aulas y estudiantes en los cuarteles
- 18.- Jornadas de pedagogía libertaria
- 19.- Lecturas recomendadas





## EDITORIAL



# CGTe-comunica

Empezamos un nuevo curso y podríamos decir que todo sigue igual...o peor.

El gobierno en funciones (según escribimos estas líneas) desoye al Parlamento cuando le pide paralizar la LOMCE. Si antes teníamos a Wert, ahora tenemos a Iñigo, *el dialogante*, que nos lanza este verano una perla con el Real Decreto que regula las reválidas de Secundaria y Bachillerato.

Algo más cerca, en la capital del reino, y después de unas oposiciones de Secundaria plagadas de irregularidades, se percibe también el verdadero carácter dialogante de Cifuentes y van Grieken, con el apoyo naranja, en su interpretación, muy sibilina, del artículo 135 de la LOMCE referido a la designación de directores: una cincuentena de *paracaidistas* han caído este verano sobre distintos centros de Primaria y Secundaria, pasando por encima de proyectos educativos en marcha y de la opinión de claustros y familias. Algunos de ellos ya tuvieron que dimitir a los pocos días de ser nombrados.

En este periodo de desgobierno se oyen cantos de un "pacto educativo"... Miedo nos ha de dar si no cuentan, como no contarán, con los agentes directos del proceso educativo: docentes, alumnos y familias.

Justo hace un año publicábamos en el *CGTe-comunica* un proyecto de docentes vinculados a *yoestudieenlapublica* que acercaba la tragedia de millones de personas sirias al trabajo en el aula: *CONSIRIA 2015*. Lamentablemente, sigue de estricta actualidad después de haber acogido a tan solo 586 refugiados sirios (datos de junio de 2016). También recordábamos el primer aniversario de la matanza de 43 maestros en Ayotzinapa, a los cuales hay que añadir la reciente masacre en Nochixtlan (Oaxaca). Alguno se contentará con aquello de que peor están fuera.

Seguramente nos espera un año difícil y combativo

### Salud y lucha

Secretaría de comunicación de CGT Enseñanza Madrid

---

## TEXTOS MAREA VERDE

Textos Marea Verde es un grupo de profesores que elabora libros de texto con licencia creative commons. Los libros se pueden descargar de forma gratuita en [apuntesmareaverde.org.es](http://apuntesmareaverde.org.es). Se pueden copiar, modificar y distribuir libremente siempre y cuando se cite a los autores y no se haga un uso comercial de los mismos.

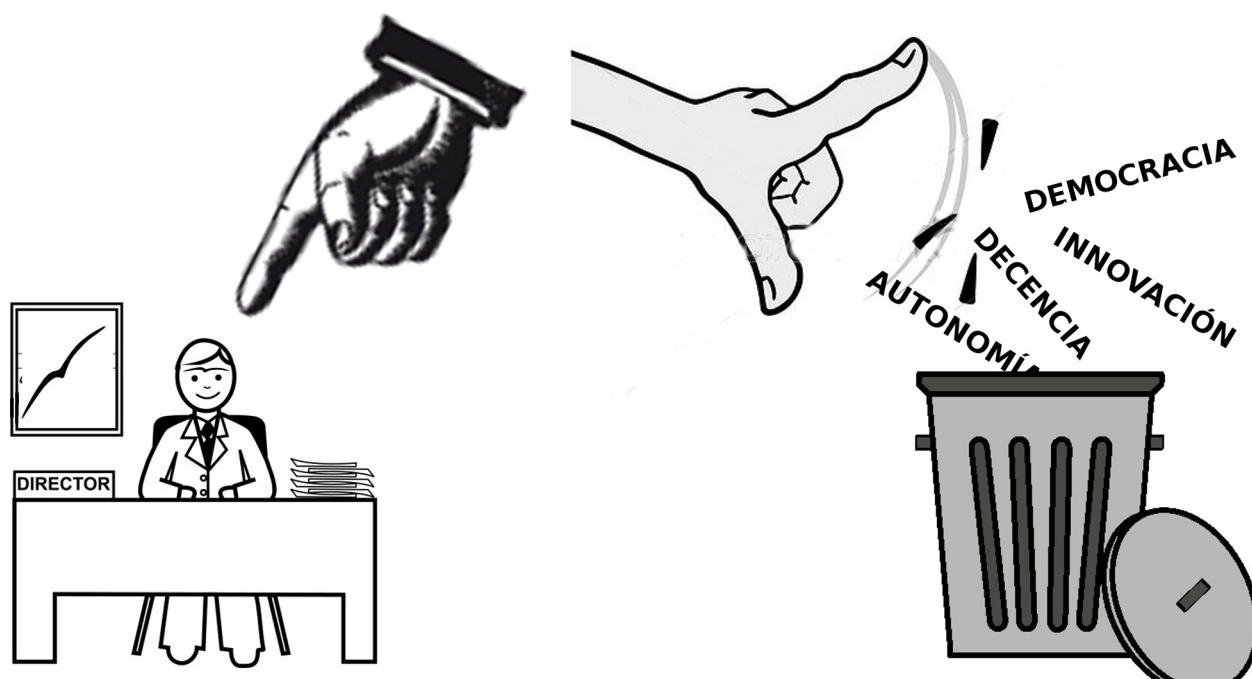
Si quieres contribuir, contacta con nosotros en [textosmareaverde@gmail.com](mailto:textosmareaverde@gmail.com).





# EL LARGO DEDO DE LA COMUNIDAD DE MADRID

## LA CONCEPCIÓN NEOLIBERAL DE LO PÚBLICO



Este verano hemos asistido, con cierta incredulidad al principio y con gran indignación, a la última maniobra de la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid para mantener un férreo control de lo público, o sea lo que es de todos. Hasta cuarenta y siete centros de infantil, primaria, secundaria y especiales (datos a 8 de julio) han visto cómo se les imponía un director venido de fuera, que no conoce el centro, ni su proyecto educativo, ni el entorno, ni al claustro... ni parece que le importe. **Alguien que actúa así tiene una peculiar visión de la democracia (se podría pensar que incluso un desprecio absoluto por ella).**

Ya denunciábamos en su día que el artículo 135 de la LOMCE (y anteriormente de la LOE) en que se regula la elección de directores reserva más del 50% del peso de la votación a la Administración. Esto, a nuestro entender, es una declaración de intenciones de erradicar la democracia en la gestión de los centros educativos. Pero lo grave aquí es que, **a pesar de haber hecho una ley a su medida**, que permite al gobierno de turno controlar los centros **ini siquiera la están cumpliendo!** Han dado un paso más hacia el despotismo

saltándose su propia ley para acelerar el nombramiento de directores que, en muchos casos, no han pasado por ninguno de los trámites que exige la LOMCE.

El profesorado de cada centro se ha quejado, pero ¿qué sabrán ellos? La famosa *Autonomía de los centros*, que en la LOMCE se nombra hasta diecinueve veces y que dice sin ninguna vergüenza que es uno de “los principios sobre los cuales pivota esta reforma”, no parece que incluya que cada centro se gestione autónomamente. Lo que, evidentemente, quiere decir es que, **una vez que esté claro que el/la director/a va a ser fiel al gobierno que lo coloca a dedo saltándose los trámites que el mismo gobierno ha impuesto, podrá hacer lo que quiera.**

Las familias de cada centro se han quejado, pero ¿qué sabrán ellas? Parece ser que la tan cacareada *Libertad de elección* sólo se puede ejercer en el sentido de querer que el Estado financie la formación religiosa, clasista y segregadora que quieres para tus hijos/as, no en el sentido de que el centro en el que estudian continúe un proyecto educativo sensato y adecuado al alumnado.



**Además de la falta absoluta de diálogo y transparencia, la posible falta de legalidad y la puesta en evidencia de la altura moral de los/as responsables, hay que tener en cuenta la escasa profesionalidad y la mala educación con que se ha llevado a cabo la medida en muchos casos.** En algunos centros, al quedarse sin director, el equipo directivo ha mantenido reuniones con la Directora de Área Territorial correspondiente para proponer la continuidad del proyecto docente y, mientras esperaban la respuesta (que nunca ha llegado), ha aparecido el nuevo director sin notificación previa y sin dar ni siquiera su apellido. Es claro que hay que tener una visión muy pervertida de tus funciones como presidente de la Comunidad, Consejero de Educación, Director de Área Territorial... para pergeñar una medida semejante pero, **¿de qué calaña hay que ser para aceptar un puesto de dirección de un centro educativo en estas condiciones? ¿Cabe en alguna cabeza que alguien así vaya a liderar un proyecto educativo donde se respeten y fomenten los valores del diálogo y la democracia, tal como establece la actual ley educativa (LOMCE)?**

En algunos centros, la postura conjunta de las familias y el profesorado ha conseguido frenar este proceso. En el CEIP Miguel Hernández (Getafe) el director puesto a dedo dimitió, tras lo cual la Consejería de Educación puso otro por el mismo procedimiento. Tras la dimisión del segundo, ya sí se han avenido a



respetar la opinión de la comunidad educativa. Algo parecido ha ocurrido en el IES Satafi (Getafe) y en el CEIP Montelindo (Bustrarviejo), donde la reivindicación continuada de la comunidad educativa ha frenado (de momento) los desmanes de la Administración. Esto viene a demostrar que un centro educativo es un proyecto conjunto de toda la comunidad educativa (profesorado, familias, estudiantes y el barrio en el que está situado), y que la participación de todos los agentes hace que el proyecto sea beneficioso y enriquecedor para todos. Imponer una dirección de forma autoritaria aumentará el control que tiene el gobierno sobre el proceso educativo pero, desde luego, ni lo mejora ni consigue que la parte fundamental de este proceso (el alumnado) se implique en él.

---

**«Artículo 135 (de la LOMCE). Procedimiento de selección.**

1. Para la selección de los directores en los centros públicos, **las Administraciones educativas convocarán concurso de méritos y establecerán los criterios objetivos y el procedimiento de selección**, así como los criterios de valoración de los méritos del candidato y del proyecto presentado.
2. La selección será realizada por una comisión constituida, por un lado, por representantes de las Administraciones educativas, y por otro, en una proporción mayor del treinta y menor del cincuenta por ciento, por representantes del centro correspondiente. [...]
3. La selección se basará en los méritos académicos y profesionales acreditados por los aspirantes, la valoración del proyecto de dirección, y la experiencia y valoración positiva del trabajo previo desarrollado como cargo directivo y de la labor docente realizada como profesor o profesora. **Se valorará de forma especial la experiencia previa en un equipo directivo**, la situación de servicio activo, el destino, **trabajo previo y labor docente desarrollada en el centro cuya dirección se solicita**, así como, en su caso, haber participado con una valoración positiva en el desarrollo de las acciones de calidad educativa reguladas en el apartado 4 del artículo 122 de esta Ley Orgánica, o en experiencias similares.»

---

**«Artículo 127 (de la LOMCE). Competencias del Consejo Escolar.**

[...] d) [...] En su caso, previo acuerdo de sus miembros, adoptado por mayoría de dos tercios, proponer la revocación del nombramiento del director.»



## EL EJEMPLO DEL CEIP MONTELINDO

Desde el sindicato de Enseñanza de Madrid de la CGT queremos expresar y compartir con toda la comunidad educativa del *CEIP Montelindo* de Bustarviejo nuestra satisfacción y alegría ante el hecho de que la Consejería de Educación haya decidido "recular" en su propuesta inicial y nombrar, ahora sí, a una directora que forma parte del claustro de este centro.



Pero nos parece muy importante que no sólo nos quedemos en la alegría de esta indudable victoria sino **que también sepamos extraer las consecuencias que nos pueden ayudar a recuperar tantas cosas como nos han quitado en nuestra Escuela Pública madrileña...** Y que de verdad nos creamos que sí se puede y que la única pelea perdida es la que no se da. Porque si, ante cada nueva supresión, por cada ratio abusiva, cada vez un interino ve mermados sus derechos o ante cada nueva vuelta de tuerca de "su" LOMCE, fuéramos capaces de responder de una manera tan clara, contundente y organizada como lo ha hecho la comunidad educativa de este *CEIP Montelindo*, es evidente que otro gallo nos cantaría en lo que a la situación de nuestra Escuela Pública se refiere. Queremos, por ello, mostrar nuestro más absoluto respeto y admiración ante lo bien que las familias, el profesorado y otros sectores de la comunidad educativa de Bustarviejo han sabido luchar ante este abuso que pretendía acabar con su proyecto educativo. Nos dirán, y cierto puede ser, que en la solución de este conflicto ha podido jugar un importante papel la

negociación que se haya hecho a una cierta altura y que se haya ligado a un posible nuevo pacto educativo en Madrid del que esta organización sindical ninguna noticia tiene... Pero lo que sí es verdad, y no debemos olvidar, es que **ha sido la movilización contundente de las gentes de este pequeño pueblo de la Sierra Norte de Madrid el que ha hecho que el conflicto existiera, que no se dejara en el olvido y que los medios se vieran obligados a reflejarlo.**

Por otra parte, tampoco podemos olvidar que **en todo este proceso se han cometido por parte de la Consejería de Educación y de su Dirección del Área Territorial Norte toda una serie de irregularidades y abusos que no queremos dejar, sin más, en el olvido y que exigimos que sean reparadas.** Nos parece que el sistema de elección de directores que viene funcionando en esta comunidad autónoma desde hace ya varios cursos y que ahora se ve consagrado por "su" LOMCE, y que deja en manos de los tres representantes de la administración el suspender cualquier proyecto de dirección que no esté en la línea política y pedagógica de esta Administración, es una "cacicada" autoritaria que únicamente busca el control ideológico de los colegios e institutos, colocando en las direcciones sólo a "gestores" dispuestos a aplicar sus políticas y a controlar cualquier atisbo de disidencia en los claustros. Desde CGT siempre hemos defendido un modelo de organización democrático de los centros, que se vean reflejados en modelos de dirección colegiados, emanados de la propia comunidad educativa. Por todo esto tenemos que insistir en que aunque ahora nos congratulemos de esta victoria, no podemos olvidar que es solución sólo para un curso. Y que mientras sigan en vigor leyes como la LOMCE, desarrolladas por aquellos que tienen en el desmontaje de lo público uno de sus principales fines, seguiremos en sus manos. **La movilización de esta comunidad escolar nos ha enseñado el camino... la pregunta que debemos hacernos es si vamos a ser capaces de seguirlo.**

CGT Enseñanza Madrid



# ALGUIEN SE MERECE UN SUSPENSO, EXPEDIENTE DISCIPLINARIO Y EXPULSIÓN (además de otras consideraciones)

## Del programa de Diversificación Curricular (PDC) al programa de Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento (PMAR)

¿Por qué se cambia un modelo que estaba funcionando bien desde hace más de quince años? ¿Alguien ha realizado un análisis de los resultados de los alumnos y de las alumnas que han cursado los PDC? ¿Por qué no aparece ninguna referencia en la publicación de “Datos y Cifras de la Educación 2014-2015” de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid?

O contestan a estas preguntas y nos convencen o alguien debería asumir las consecuencias y no precisamente los alumnos y las alumnas.

Un cambio fundamental, en el paso de un programa a otro, radica en que antes los chicos y chicas del PDC podían conseguir su titulación a través del mismo, ahora no, en el PMAR, deben pasar a un 4º de E.S.O. ordinario, y después de superarlo, como el resto de alumnado, enfrentarse a la denominada “prueba final” (o sea, la reválida).

Durante este curso ha comenzado el equivalente a 3º de E.S.O. (último año del PMAR) y, por lo tanto, no se han podido beneficiar de la hipotética ayuda que pudieran necesitar en los dos años del programa. ¿Por qué no han esperado a empezar con el equivalente a 2º de la E.S.O., primer año del PMAR? ¿Tanta prisa tenían por suprimir la diversificación curricular? ¿Por qué?

Los PDC han servido durante muchos años para que alumnos y alumnas con dificultades de aprendizaje, de distintos tipos y con diferentes orígenes, obtuvieran la titulación necesaria para acceder al mundo laboral o proseguir sus estudios. Sabemos que muchos de esos chicos y chicas, una vez vencidas esas dificultades, han realizado ciclos formativos de grado medio; algunos y algunas, incluso, han llegado a la

universidad bien a través del bachillerato, bien a través de los ciclos formativos de grado superior.

Los PDC permitían una libertad metodológica y didáctica que se ajustaban a las necesidades, características e intereses del alumnado. Ahora con los PMAR, si bien la normativa sigue reconociendo que *“Es el profesor el que, teniendo siempre en cuenta las características de estos alumnos y mediante la programación de aula, deberá dar forma a los contenidos propuestos en el presente currículo para su ulterior desarrollo en clase”*, el profesorado cuenta con el condicionamiento de su posterior incorporación a un curso en el que, tal vez, no se tengan en cuenta ni los cambios introducidos en los currículos ni si en un curso han superado “las dificultades relevantes de aprendizajes” que provocaron su incorporación.



Efectivamente, habría que formular algunas preguntas más: ¿es suficiente un curso para superar la “relevancia” de algunas dificultades? Sabemos que muchas veces no. Pero ¿por qué no lo saben ellos? ¿Es que legislan desde la ignorancia?

Tantos errores por parte de los legisladores y de las legisladoras –por no hablar de la chapuza de desarrollo curricular para el PMAR de 3º, el único que se ha publicado-, deberían hacer reflexionar al profesorado y no trasladar a los y las jóvenes tal incompetencia a través de las calificaciones.

**Un profesorado conocedor de tales despropósitos debería considerar cuando se encuentre con estos alumnos y estas alumnas en 4º que han sido víctimas de una política educativa canalla.**

Maxi de Diego



# MATRICULA A TUS HIJ@S EN LA ESCUELA PÚBLICA

En los últimos quince años se ha venido produciendo un proceso de privatización de los servicios públicos por parte de los gobiernos del PSOE y, especialmente, del PP. La privatización de la Educación está siendo también extensa, alcanzando niveles alarmantes en la Comunidad de Madrid. Mientras se reduce, curso tras curso, el presupuesto destinado a la Escuela Pública (este mismo año C. Cifuentes recortará más de 38 mill. de €), se incrementa el presupuesto de la Escuela Privada-Concertada (hasta alcanzar este curso los 976 mill. de €). Además, el pasado año se dejaron de gastar 103 mill. de € del presupuesto de la Escuela Pública en nuestra Comunidad, que estaban destinados a la contratación de más profesorado (se podría haber contratado a 3.800 docentes más), desviándose en parte hacia las escuelas privadas-concertadas.

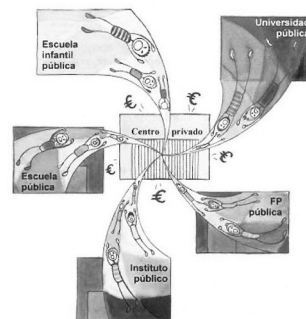
Estos recortes a la Escuela Pública se traducen en problemas concretos que merman la calidad de nuestra educación: la ratio de alumnado por aula ha aumentado hasta un 20% en Bachillerato y Formación Profesional, aumenta la precariedad en la contratación del profesorado (con un aumento de la interinidad del 12% desde 2012), se eliminan las aulas de enlace y de compensatoria, se reducen las becas de estudio o de comedor, baja la oferta de plazas en Formación Profesional y Enseñanzas Especiales (conservatorios y escuelas de idiomas), hay barrios enteros a los que no se les concede la elección de las escuelas públicas...

Se argumenta que la escuela privada-concertada es más barata, sin embargo el curso escolar cuesta hasta un 70% más, al repercutir

a las familias un mayor coste por los servicios. También se nos dice que es mejor, cuando en realidad sus resultados son algo inferiores a los de la Escuela Pública. Ni el ahorro, ni la calidad de la educación justifican este proceso de privatización, que responde a meros intereses económicos y clientelares como consecuencia de la corrupción política que ha normalizado el saqueo de los recursos públicos.

Porque la escuela privada-concertada aumenta la segregación y la desigualdad, mientras que en la Pública apostamos por la **integración**. Porque **aprender** es algo más que especializarse en superar exámenes. Porque la escuela **participativa** y **democrática** es la **escuela de tod@s y para tod@s...**

Ven a La Enseñanza  
**PÚBLICA**



- Participación de todas y todos
- Respeto a la diversidad
- Pluralidad ideológica
- La concertada también es privada



## ALUMNADO ESCUELA PRIVADA-CONCERTADA VS. ESCUELA PÚBLICA



*En los países de nuestro entorno se destina más dinero a educación y se invierte totalmente en la Escuela Pública; por el contrario, en la Comunidad de Madrid, aumenta el número de Escuelas Privado-Concertadas y el gasto de dinero público destinado a ellas.*

## LA ¿NUEVA? PEDAGOGÍA

No es nueva la corriente de desprecio por todo lo que en la enseñanza suene a nuevo. Ricardo Moreno Castillo, Fernando Royo y otros (a los que se han sumado desde hace tiempo intelectuales como Antonio Muñoz Molina o Fernando Savater) han atacado frecuentemente todo lo que consideran nueva educación que, en su imaginario, empieza con la LOGSE, la bestia negra que vino a acabar con la buena educación, con la “educación ilustrada”. Savater, en una columna en *El País* el 13 de mayo de este año, ironizaba sobre la (a su entender absurda) necesidad de animar a los/as estudiantes a dudar en vez de creer a pies juntillas lo que les es transmitido. **Resulta bastante inquietante que un filósofo pretenda negar a los estudiantes el derecho a la duda cuando ésta debe ser la herramienta fundamental de su trabajo.** Sin la duda, sin la crítica, no parece que se pueda llegar a desarrollar el pensamiento propio que determina, según el muy ilustrado Kant, la mayoría de edad del ser humano. Éste permanecerá siempre en esa minoría de edad que permite a los “expertos” tutelarle y dirigirle.

Cuando estos autores escriben contra la nueva educación, se refieren a una educación donde no sea tan importante la acumulación de datos como el desarrollo de estrategias para manejarlos, comprenderlos y crear otros nuevos, donde los/as estudiantes y los/as docentes sean considerados personas de pleno derecho, donde quepan los afectos, donde (en palabras de Guadalupe Jover) la escuela del silencio pase a ser la escuela del diálogo. Critican fervientemente, en definitiva, la escuela que proponían María Montessori, Bertrand Russell, Francisco Ferrer i Guardia, Sebastien Faure ... ¡hace cerca de 100 años! ¿Cómo es posible que se siga llamando *nueva pedagogía*? Si esta es la nueva ¿de cuándo es la vieja, que ellos defienden?

No voy a suponer que obran de mala fe cuando dicen que el objetivo de las nuevas pedagogías es que los/as alumnos/as no aprendan y que permanezcan “*apaciblemente adocenados, inconscientes en el aborregamiento infantil hasta que la vida los haga madurar de golpe (y porrazo)*”; pero entonces hay que concluir que no han entendido que, cuando hablamos de aprendizaje comprensivo o de aprendizaje colaborativo estamos hablando de aprendizaje. Quizá el enfoque que les cuesta entender es aquél donde **el profesor no es el límite del conocimiento hacia el que deben tender los alumnos sino un guía que les permite aprender más de lo que les enseña.** Además, cuando hablamos de educación, hablamos de algo más extenso y más profundo que la acumulación de datos. Hablamos del proyecto por el que las personas caminan hacia su desarrollo integral (sí, también emocional).



Hay que andarse con cuidado en esta dialéctica entre lo nuevo y lo viejo. **Practicando la nueva educación, se corre el riesgo de caer en la paradoja histórica de valorar temas tan contemporáneos como anticuados: la libertad, la igualdad, la fraternidad, la emancipación del ser humano...** Sin embargo, defendiendo la educación tradicional, si uno se descuida puede acabar convirtiéndose en algo tan posmoderno como un chip en la maquinaria de esa nueva religión llamada Los Mercados que, como todas las religiones, necesita de una obediencia ciega y de una gran masa totalmente acrítica. Una nueva religión cuyo dios es tan vengativo, caprichoso y violento como los viejos dioses tradicionales. **En pedagogía, la oposición real no es tanto entre lo nuevo y lo viejo sino entre la educación en y para la libertad y el adiestramiento para la obediencia.**

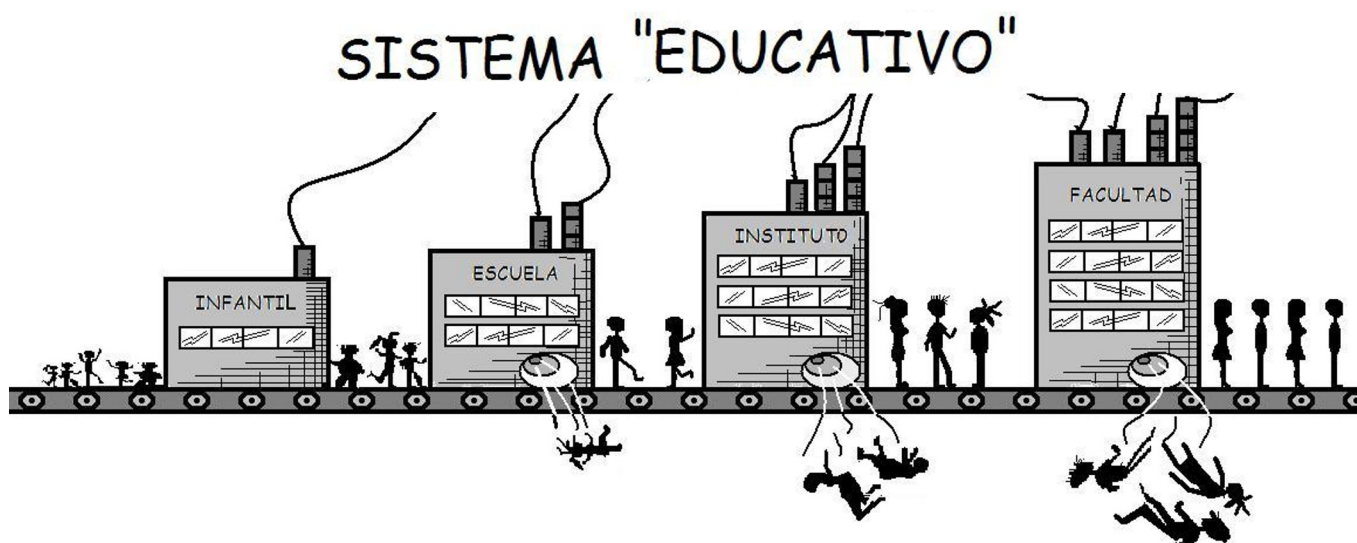


# EDUCAR, PERO... ¿PARA QUÉ?

*Educación: crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y a los jóvenes. DRAE*

*Educar no es dar carrera para vivir, sino templar el alma para las dificultades de la vida. Pitágoras*

*Educar es dar al cuerpo y al alma toda la belleza y perfección de que son capaces. Platón*



La corrupción política, los accidentes de tráfico, la esquilma del medio ambiente, los embarazos no deseados, la suciedad de las ciudades, la violencia en todas sus facetas, el racismo, la burbuja inmobiliaria y el ruido excesivo de los vecinos tienen algo en común: la forma más eficiente (quizá la única) de prevenirlos es la educación. Pero ¿saber más matemáticas para sacar la mejor nota en un examen evita estos problemas? No. **Hablamos de la Educación con mayúsculas.** La que no se mide en las pruebas estandarizadas. La que cada vez tenemos menos tiempo y medios para promover porque estamos demasiado ocupados compitiendo en la absurda carrera del bilingüismo por conseguir alumnado y que no sea nuestro centro el que cierran. La que la LOMCE no contempla. La que los “expertos” no mencionan porque lo que de verdad importa es saber distinguir una subordinada sustantiva de una adverbial; y para dejar constancia de su importancia se preguntará en la reválida para poder obtener el título de Educación Secundaria Obligatoria.

Hay quien defiende que esta parte de la Educación, **la educación como personas y ciudadanos/as, corresponde a las familias y la Escuela no debe inmiscuirse, porque los padres y madres tienen derecho a modelar a sus hijos/as como quieran.** Olvidan (quizá consciente e interesadamente) que hay políticos que hacen de la corrupción un asunto familiar con la connivencia de sus votantes fieles, que también suelen tener hijos/as; que tener descendencia no impide a nadie conducir como un psicópata, que la violencia y el odio se transmiten de padres a hijos, que no es infrecuente ver comportamientos incívicos en personas acompañadas por sus hijos/as, que algunos de estos hijos son producto de embarazos no deseados... En definitiva, olvidan (quizá consciente e interesadamente) que los problemas a los que se aludía al principio se transmiten de generación en generación y que **los/as hijos/as tienen derecho a ser mejores que sus padres y madres.** Olvidan (quizá consciente e interesadamente) que tener descendencia no hace a nadie ni mejor ciudadano ni experto en educación.

Por supuesto que no vamos a afirmar aquí que todos los profesionales de la educación sean ciudadanos ejemplares ni que su influencia sea siempre beneficiosa. La influencia que es beneficiosa es la de la Escuela cuando su objetivo es la Educación y no el adiestramiento para superar determinadas pruebas o la adquisición del principio de competitividad como el motor fundamental del ser humano. **La potencia de la Escuela como herramienta de mejora de la sociedad es precisamente la de ampliar el campo de visión de la realidad que las personas heredan de su familia.** Por eso es tan importante en la enseñanza una concepción completa del ser humano que evite esa percepción de que hay un espacio para aprender a ser (la casa) y un espacio para aprender a trabajar (la escuela).

O conquistamos para la educación el significado de actividad emancipadora y de crecimiento del ser humano, y en ese caso proclamamos que ni la actual ley de educación ni los que hablan del *gran pacto educativo* están hablando de educación; o admitimos el significado que ellos le dan y proclamamos que nosotros hablamos de otra cosa. Si perdemos el significado debemos buscar otro cuanto antes que englobe el concepto que defendemos porque las ideas se pierden en la falta de palabras.

Una vez definido para qué queremos educar, realmente la forma de hacerlo y el contenido de esa educación viene casi solo. Si el interés es crear una clase trabajadora que vea a los demás como competidores por un puesto en la "sociedad" (que queda reducida a las personas

con cierto poder adquisitivo), es evidente que habrá que establecer la educación como una competición donde no importe el punto de partida de cada uno ni sus méritos personales ni si hace trampa, sino hasta dónde puede llegar. La justificación de que cada uno llega hasta donde se merece aparece a posteriori creada desde las posiciones de privilegio que nadie pregunta cómo se han conseguido. En este caso lo que se aprenda no es demasiado relevante, lo que sí es importante es que los contenidos sean tales que permitan una clasificación clara de las personas, porque en establecer claramente los criterios de la victoria está la base del sistema.

**Si el interés es sentar la base de una sociedad más justa, más solidaria, más sostenible, más libre... más sabia, entonces sólo es posible la Educación desde la solidaridad y la humanidad, haciendo de la libertad** (libertad entendida como un bien que o es compartido por TODAS LAS PERSONAS o no existe) **el objetivo primordial.** Aquí sí es importante lo que se aprende porque no parece que la cooperación o la justicia sean conceptos innatos sino que hay que incluirlos en el sistema ético de cada persona. En esta visión, los conocimientos técnicos, la cultura, se estudian como logros colectivos del ser humano en su desarrollo, en lugar de adquisiciones cuantificables que permitan hacer una clasificación de las personas. **Esta es la Educación que defendemos. Y sólo se consigue desde una Escuela Pública, laica y democrática, que no pueda ser usada por el partido gobernante como instrumento de control, clasificación y condicionamiento social.**



## CGTe-comunica

Si quieres recibir mensualmente en tu correo información y noticias sobre lo que pasa en la Escuela Pública, puedes suscribirte enviando un correo a **comunicacion@cgtmadrid-enseñanza.org** con el asunto "*Suscripción CGTe-comunica*".

Te puedes borrar en cualquier momento con un click.

Puedes ver los números anteriores de CGTe-comunica en **<http://cgtmadrid-enseñanza.org/sc/e-comunica.php>**



# EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS

## DESARROLLO HISTÓRICO

El origen de las aulas de adultos se suele situar en el siglo XVIII, cuando las Sociedades Económicas de Amigos del País advirtieron de la necesidad de crear una “instrucción pública”, que no se desarrolló pero tras la invasión napoleónica se retomó. El *Informe Quintana*, presentado a las Cortes de Cádiz en 1813, era un paso previo para una ley que también contemplaba la educación de las mujeres y es el primer acontecimiento significativo para la historia de la educación de adultos en España. El absolutismo lo frenó, pero el 20 de junio de 1821 se aprobó el *Reglamento General de Instrucción*, donde aparece por primera vez el término “educación de adultos”.

En el Plan General de Estudios del 9 de septiembre de 1857, que se conoce como *Ley Moyano*, se dictaminó la creación de lecciones nocturnas para adultos o en los domingos y, en 1873, la *Constitución Federal de la República Española* mencionaba la obligación de mantener escuelas de niños y de adultos.

La *Ley Moyano* articuló las escuelas normales como escuelas profesionales, una central en la capital, sostenida por el Estado, y las provinciales, dependientes de las diputaciones, que tendrían agregadas escuelas para las prácticas. Se estipuló que habría maestros para escuelas elementales, maestros para escuelas superiores y maestros para las escuelas normales, pero se autorizaban escuelas elementales incompletas con personal sin titulación. Y 1858 se fundó la Escuela Central de maestras.

La clase obrera se había dado cuenta de que necesitaba instrucción escolar para mejorar su calidad de vida y algunas organizaciones emprendieron tíbicamente la tarea de alfabetizarla. En el convulso siglo XIX surgieron numerosas iniciativas: Ateneos obreros, los Patronatos de la Juventud Obrera del padre Vicent en Valencia

(1883), las escuelas nocturnas parroquiales para obreros, las clases que creó el padre Manjón para niños y niñas y en horario nocturno para adultos... Siguiendo el modelo de Cambridge de 1873, se crearon en España las Universidades Populares, en las que trabajaron intelectuales como Blasco Ibáñez, Leopoldo Alas y Antonio Machado; y en 1896 apareció la Universidad Popular de Oviedo, que fue la primera. En 1900 se creó el Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, que reguló las clases para adultos y jóvenes, y en 1910 se creó la primera Escuela del Hogar y Profesional de la Mujer.

El injustamente olvidado Ferrer i Guardia no abordó la educación de adultos, pero planteó y trató de resolver los temas centrales de la educación, entre ellos el de innovar en los programas y textos escolares. La *Institución Libre de Enseñanza*, bajo la consigna de “instruir deleitando”, desarrolló múltiples actividades que sí incidieron en la educación de adultos: la Asociación para la enseñanza de la Mujer, el Museo Pedagógico, la Junta para la Ampliación de Estudios, el Instituto Escuela, la Escuela Superior de Magisterio, las Misiones Pedagógicas, etc.



La labor pedagógica necesitaba la colaboración creativa del mundo editorial, y quien mejor las compaginó fue la Editorial Calleja. Saturnino Calleja fue el editor con mayor preocupación pedagógica de todos los tiempos, el más popular, prolífico y revolucionario de su época y de la historia; llegando a ejercer notable influencia hasta en los sistemas educativos de Hispanoamérica. En 1876 creó la editorial y con ella realizó una descomunal tarea pedagógica y de difusión cultural sin precedentes en ninguna otra parte del mundo,

que multiplicaba las ediciones con tiradas masivas de sus innumerables colecciones sobre

los más variados temas culturales y académicos. Su verdadera importancia fue la de hacer llegar el libro a todas las clases sociales, a todas las escuelas y con todo tipo de materiales: lectoescritura, historia, aritmética, geografía, mecánica, industria, agricultura, cocina, danza, etc. Rafael, su hijo y sucesor, creó la revista para niños Pinocho, que fomentaba la cultura, la lectura, la industria, el deporte, etc.; para la que se crearon personajes que fueron tan famosos que hasta surgieron equipos de fútbol en España e Hispanoamérica con nombres como “Real Pinocho” y “Chapete club de Fútbol”.

Puesto que el analfabetismo era una de las causas más importantes del retraso español, el propósito modernizador de los gobiernos progresistas se asentó sobre la educación. Bartolomé Cossío y un grupo numeroso y valiosísimo de intelectuales promovieron las *Misiones Pedagógicas*, que fueron por los pueblos llevando bibliotecas, teatro, reproducciones de obras de arte, etc., que promovieron la educación popular; y entre unos y otros situaron a la sociedad española entre las más cultas del mundo.

En febrero de 1937 se crearon las *Milicias de la Cultura* para impartir en el frente clases de alfabetización y llevar bibliotecas, conferencias, recitales, etc. En esos aciagos años se crearon propuestas innovadoras en la educación de adultos: Institutos para Obreros, las Brigadas contra el analfabetismo en la retaguardia, Ateneos Libertarios, el Politécnico Obrero...; pero buena parte del material pedagógico que se creó estaba muy sesgado ideológicamente.

Tras la guerra se legisló varias veces sobre alfabetización. La ley de 1945 estableció la obligatoriedad de la asistencia a clase de los “adultos que no posean el Certificado de Estudios Primarios”, pero no se puso esmero para garantizar su cumplimiento. Volvieron las Misiones Pedagógicas, pero con poca similitud con las anteriores, y se desconoce si tuvieron alguna eficacia educativa y el número cierto de beneficiarios. Los materiales que aparecieron en aquella etapa reflejaron todas sus carencias.

El analfabetismo debía de ser descomunal, porque el 10 de marzo de 1950 se creó la *Junta*

*Nacional contra el Analfabetismo*, que debió de servir para poco, porque en 1963 se volvió a plantear la cuestión y comenzó la *Campaña Nacional de Alfabetización* con la intención de crear 5 000 escuelas especiales para adultos, y en 1964 se inició el *Programa de Promoción Profesional Obrera*. Pasados los 10 años que tenía que durar el plan, terminó como acabó: con un decreto, el de 1973, que ordenó el final de la Campaña de Alfabetización considerando que había sido un éxito y el país había alcanzado las cotas mínimas exigidas por los organismos internacionales. Sin embargo el Ministerio de Educación y Ciencia inició el programa de *Educación Permanente de Adultos*, que ha ido evolucionando hasta nuestros días.



El modelo franquista se caracterizó por la falsificación de los resultados estadísticos, por un predominio de lo ideológico, por emplear los mismos materiales infantiles y por la poca presencia de la mujer, para la que la *Sección Femenina* tenía su propio criterio y el *Servicio Social*, pero reconoció al analfabetismo como una lacra social que frenaba el desarrollo del país.

La década de los 70 no resultó especialmente grata para la implantación de la EPA, que se desarrolló mediante clases extraordinarias al término de la jornada laboral, que impartían los mismos maestros que durante el día daban las clases a los niños y también se configuraron aulas y centros específicos con profesores solo para adultos. Pero eran tan insuficientes que surgieron múltiples aulas de alfabetización con diferentes patronazgos: ayuntamientos, cofradías, parroquias y grupos religiosos, el PPO, el Instituto de Desarrollo Agrario, grupos vecinales, organizaciones antifranquistas, y hasta alguna empresa; pero siempre autogestionadas, descoordinadas y metodológicamente autónomas, excepto para los exámenes libres de *Certificado* y *Graduado Escolar* que, como los realizaba el *CNEBAD*, estaban sujetos a unos temarios y plazos. Entonces existía una relación entre los resultados académicos y el ascenso profesional y económico.

No se suele mencionar, pero la institución que más alumnos atendió fue el ejército, que ofreció la única oportunidad de aprender lo



imprescindible a muchos miles de mozos mientras realizaban el servicio militar, en clases impartidas por otros mozos de reemplazo que tenía algún estudio. Pero no se debía ser muy exigente con el rendimiento académico ni con perfil de aquellos profesores ocasionales de los acuartelamientos, y los mandos no mostraban el mismo celo que con la instrucción militar.

En las ciudades hubo centros alternativos nacidos bajo inspiración libertaria y de Freire, con trabajo voluntario y gestión asamblearia, que se llamaron Escuelas Populares, muchas en locales parroquiales (Las Águilas, Oporto, La Campana...) La del barrio madrileño de Prosperidad, *La Prospe*, se convirtió en símbolo de una forma de hacer cultura. Algunas todavía realizan la misma función y de la misma manera, y otras acaban de nacer en la ebullición del 15M: U.P. Uniposible (Sierra Norte), U.P. de Carabanchel, Patio Maravillas, La Guindalera....

Con la llegada de la democracia se recuperó la idea republicana de cultura popular y muchos ayuntamientos crearon universidades populares, que inmediatamente se ocuparon de alfabetizar de una forma continuada y eficaz, aunque insuficientes, el MEC tenía sus escuelas de adultos y se produjo un cambio radical en el tipo de alumnos, que antes eran mayoritariamente varones y ahora son mujeres. En los estatutos de autonomía las comunidades fueron reclamando el traspaso de competencias educativas, y la valenciana la obtuvo en 1983. Dos años después la Generalitat aprobó la *Ley de Educación de Personas Adultas*.

En 1986 se creó la Dirección General de Promoción Educativa estatal, se publicó el llamado "*Libro Blanco para la Educación de Personas Adultas*", que promovió los proyectos de base territorial y entonces las comunidades que no tenían transferidas las competencias educativas pudieron establecer planes propios. La *Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo* de 1990 (que fue el año internacional de la Alfabetización) garantizó dentro de la educación de adultos la formación básica (con titulación), la educación profesional, los cursos de acceso a la universidad para mayores de 25 años y la educación para el

desarrollo personal y participación (Inglés, Informática, Fotografía...), que supuso el momento de máxima creatividad e imaginación de la Educación de Adultos.

En Agosto de 2001 la Comunidad de Madrid aprobó el *Marco de Actuación para la Educación de Personas Adultas*, que implantó la Educación Secundaria para adultos, cursos para la preparación de las pruebas de acceso a Ciclos Formativos, cursos de educación no formal y cursos para la mejora del empleo; lo que ha convertido a los CEPAs en la última oportunidad formativa para los jóvenes que no tienen el Graduado en ESO. Pero al regularse los CEPAs como el modelo escolar tradicional, implantaron un modelo rígido en detrimento de la innovación.

En el borrador de la LOMCE no se contemplaba la Educación de Adultos y en las instrucciones de comienzo del curso 2013-2014 la CAM ha excluido todo tipo de enseñanzas para el desarrollo personal, limita el número de grupos de Español para extranjeros a solo uno por CEPA, con una ratio mínima de 25 alumnos y si en alguno de los grupos de 1º y 2º del Nivel 1 no se llega a la matriculación mínima de 25 alumnos por grupo, se contempla la obligación de fusionarlos. Coincidiendo con la crisis se ha empezado a cobrar matrículas por ofertas educativas que antes eran gratuitas, y parece que excepto los programas de enseñanza a distancia y de Mentor, el resto va camino de quedar reducirlo a la mínima expresión.

Las materias y los contenidos son los mismos de siempre, pero es evidente que las características de los alumnos y sus circunstancias han cambiado notablemente, sin embargo, el material didáctico no ha hecho una evolución acorde. Hacer esa evolución y adaptación es tarea de los profesores, no de la industria editorial ni de los gestores técnicos o políticos. Cada necesidad es una oportunidad para buscar o confeccionar la herramienta apropiada para solucionarla y todo profesor tiene su parte de responsabilidad en esa búsqueda.

Félix Pastor Romero



# CERTIFICADO DE PENALES

## PRESUNCIÓN DE CULPABILIDAD

La constante criminalización de la clase trabajadora da lugar a diversos desarrollos legales, y es éste un claro ejemplo. Con la nocturnidad que propicia el periodo estival, en el mes de julio se publica en el BOE la Ley 26/15 de protección de la infancia y adolescencia modificando el art. 13 de la Ley Orgánica 1/1996 de Protección Jurídica del Menor, diciendo: "Será requisito para el acceso y ejercicio a las profesiones, oficios y actividades que impliquen contacto habitual con menores, el no haber sido condenado por sentencia firme por algún delito contra la libertad e indemnidad sexual, que incluye la agresión y abuso sexual, acoso sexual, exhibicionismo y provocación sexual, prostitución y explotación sexual y corrupción de menores, así como por trata de seres humanos. A tal efecto, quien pretenda el acceso a tales profesiones, oficios o actividades deberá acreditar esta circunstancia mediante la aportación de una certificación negativa del Registro Central de delincuentes sexuales". Se enmarca en el Convenio de Lanzarote del Consejo de Europa para la protección de los niños contra la explotación sexual, para lo cual se solicitan medidas penales a los estados miembros. Así se obliga a solicitar el certificado y presentarlo si es requerido a cualquiera que trabaje con menores.

Pero lo que también solicita el Convenio de Lanzarote es que se desarrollen medidas preventivas y de protección. Dentro de las medidas preventivas se encontrarían la formación de las personas que trabajamos con menores y la propia formación de los menores. Sería importante que los trabajadores que estamos en contacto con menores tuviéramos una formación en detección de abusos, de tal modo que nos fuera posible identificar factores de riesgo. Los niños y adolescentes a través de una educación sexual podrían reconocer una situación de abuso y reaccionar ante ella. Con estos elementos se posibilitaría la evitación de abusos sexuales.

En lugar del desarrollo de medidas preventivas y de protección, se tiende al desa-

rollo y aplicación de las medidas penales con una doble intención: la primera, ya indicada, de criminalizar a la clase trabajadora, y la segunda la de aparentar por parte de las instituciones la implicación en la protección de los menores. Es aparente pues las instituciones, ante un nuevo caso de abuso de menores, afirmarán que todos los trabajadores carecían de antecedentes penales.



Ante la demanda del certificado lo que no queda claro es a quién hay que presentarlo. Es evidente que nadie salvo las Administraciones tienen la capacidad para almacenar estos datos, por lo que nunca se deberá entregar copia, en este sentido la ley de protección de datos 15/1999 en su artículo 7.5i prohíbe a los particulares crear una base de datos relativos a la comisión de infracciones penales o administrativas. Así, se puede enseñar pero no se debe entregar.

En un plano más amplio, la probabilidad de que una persona con antecedentes penales cometa un delito disminuye hasta igualarse con una persona sin antecedentes penales a partir de los siete años de la comisión del último delito. Así queda cuestionada la efectividad de este tipo de medidas penales.

Nos encontramos ante unas instituciones que por la vía penal convierten en sospechosos a los trabajadores, mientras que no desarrollan aquellas medidas de prevención y protección que facilitarían efectivamente la protección de los menores ante los abusos sexuales.

David López



# MILITARES EN LAS AULAS

## Y ESTUDIANTES EN LOS CUARTELES

Está prohibido fumar cerca de un centro educativo porque el tabaco mata. Sin embargo, entrar armado en un aula o exhibir armas en espacios dedicados a la educación es perfectamente legal y legítimo porque las armas son instrumentos para la paz. Hay un horario infantil en televisión en que no se pueden mostrar imágenes con contenido sexual porque esto podría inducir en los menores comportamientos inadecuados. Sin embargo exponerlos a todo un despliegue de armamento es una gran idea, porque ¿qué comportamiento inadecuado se puede asociar a un fusil de asalto o un lanzagranadas? Cuando la alcaldesa de Barcelona, Ada Colau, tras saludar a unos militares en el Salón de Enseñanza de Barcelona, les dijo que ella preferiría separar los espacios de la educación y del ejército, el ministro de educación, Íñigo Méndez de Vigo, se apresuró a “mostrar su orgullo por los militares allí presentes”. Porque, claro, ¿quién va a saber más de educación que las Fuerzas Armadas?



Así que cada vez es más frecuente que las Fuerzas Armadas entren en las aulas, con su uniforme y sus armas, para hablar a los estudiantes sobre el acoso, la violencia o el uso de las redes sociales. Como tutor de un grupo de 2ºESO, en una ocasión le dije a la pareja de la Guardia Civil que vino al instituto que no me hacía ilusión que entraran con las armas en clase. Uno de ellos (el *poli malo*) me contestó: “Mi arma es parte de mi uniforme y al que no le guste ya sabe dónde se puede ir.” Tras lo cual

entró en el aula para participar en la educación de treinta personas de trece años. El otro (el *poli bueno*) me dijo: “Nosotros somos los buenos, los malos son los terroristas, así que no se preocupe por nuestras armas.” Ante la evidencia de estar hablando con personas que han dedicado una profunda reflexión a los límites de la violencia, me quedé mucho más tranquilo.



Pero, por si la infancia/adolescencia no estuviera suficientemente expuesta al mensaje de las Fuerzas Armadas con las visitas de la Guardia Civil, la presencia del Ejército en los salones dedicados a la Educación, el día de las Fuerzas Armadas en que enseñan a los/as niños/as a disparar y las actividades de 4ºESO+Empresa desarrolladas en cuarteles, cada vez se organizan más visitas escolares a instalaciones militares. Según se recogía en varios medios desde distintos puntos de vista (El Mundo, La nueva España, Diagonal) en el mes de abril, varios grupos de estudiantes, en su visita a un cuartel participaron en simulacros de combate donde el “enemigo” iba convenientemente ataviado con pañuelos palestinos (no vaya a ser que a alguien se le olvide quiénes son los malos). Para acabar con ellos, los/as estudiantes pudieron apreciar y usar toda la parafernalia militar de banderas, caras pintadas, carros de combate y armas, muchas armas. No se me ocurre qué asignatura o contenido transversal puede necesitar de semejante actividad como complemento para su desarrollo curricular: ¿Filosofía y ciudadanía? ¿quizá la educación para la paz y la solución dialogada de conflictos?



Acercar a la juventud al espíritu militar y hacerles jugar a la guerra favorece una visión simplista del mundo donde hay buenos (nuestro ejército) y malos (cualquiera que nos señalen como tal). Cuanto más familiarizados estén con toda esta parafernalia, menos se escandalizarán cuando vean a la Guardia Civil disparando contra personas a punto de ahogarse como ocurrió en la playa del Tarajal (Ceuta), o cuando España decida participar en otra invasión a un país porque no vende el petróleo en las condiciones que les interesan a algunas grandes empresas, como ocurrió en Iraq.



El problema es que no se trata de informar a la juventud sobre la guerra, sus causas y consecuencias, sino de una campaña de *marketing* para vender las excelencias de nuestras Fuerzas Armadas. Son militares y policías sonrientes los que te enseñan a disparar, participas en actividades armadas presentadas como un juego, te subes a un carro de combate que cuesta más que tu instituto... No se muestran los millones de personas que han tenido que huir de su país debido a una guerra ni a los militares de otros países que les impiden el paso, ni los niños muertos a causa de estas armas tan relucientes de las que está tan orgulloso nuestro ministro de educación, ni la

desigualdad entre la cantidad de dinero destinado a la violencia y el destinado a la educación.

El ministro de educación Íñigo Méndez de Vigo elogia el modelo de formación actual en el Ejército como "ejemplar". José Antonio Marina sugiere (en su columna de *El Confidencial*) que el sistema educativo tome como modelo el sistema de adiestramiento del ejército de EEUU. En el ministro no me sorprende. Ya dio muestras de cierto retraso ideológico cuando escribió que su mejor maestro fue el que le enseñó que los hombres no lloran. Es más inquietante que una persona como Marina se sume a esta corriente de militarización de la vida académica. Es fácil comprobar que cuanto menos democrática es una sociedad más presencia tiene el ejército y más se fomenta el culto a la obediencia, la violencia y la defensa contra los enemigos (que puede ser cualquiera que sea molesto en cualquier momento). Pues ahí estamos nosotros, fomentando ese espíritu militar cuyos pilares básicos, los que distinguen a los ejércitos de cualquier otra organización, son el uso de la violencia para afrontar conflictos y la obediencia ciega a la jerarquía. No se me ocurren dos cualidades menos deseables en un ser humano.



Pero no nos dejemos engañar por toda esta palabrería y admiremos el brillo de los nuevos helicópteros de combate, veamos cómo un policía conserva nuestras más nobles tradiciones enseñando a una joven fallera a disparar. Plantemos en nuestros niños y niñas la semilla del militarismo que tan buenos momentos nos ha proporcionado a lo largo de la Historia. ¡Dispara, niño, dispara, que vienen los moros!

Pablo Martín



# JORNADAS DE PEDAGOGÍA LIBERTARIA

*“La pedagogía libertaria es creada precisamente para hacer frente a este emprendimiento de ajuste social: descontentos con una sociedad que explota, que excluye, que violenta, que mutila, que quiere hacer de todos los individuos piezas de una misma máquina, los anarquistas apuestan y siguen apostando a la posibilidad del cambio, buscando un proceso educativo que permite que las personas se construyan a sí mismas en el contexto de un grupo social, pero avizorando la libertad y la solidaridad”*

(Silvio Gallo)

Una Pedagogía o pedagogías sobre las que hemos reflexionado en tres encuentros durante los últimos cursos: metodologías, evaluaciones, participación. También contamos con Julio Rogero, Julio Carabaña y Félix García Moriyón en el *Ateneo La Idea* planteando el debate “¿Para qué evaluamos? ¿Qué sentido tienen las pruebas de evaluación externa?”.

Trabajamos construyendo procesos en horizontal, creando redes, mostrando experiencias muy conocidas y otras con la ilusión de quienes empiezan a caminar. Profesoras, maestras, universitarios, familias, jubilados, educadoras sociales, estudiantes... Mezclas y redes para leer y aprender de quienes han experimentado una apuesta metodológica, un proyecto libertario, en mayor o menor medida, tocando una o más ideas de las características de una escuela que no es nueva, que tiene una historia centenaria, perseguida, represaliada, con sus víctimas y sus frustraciones. Una escuela libertaria que recupera con mucho esfuerzo compartido las ideas de sus grandes pedagogos y pedagogas, a quienes, desafortunadamente, apenas se cita en los manuales de didáctica o de Historia de la Educación: Tolstoi, Mella, Robin, Reclus, Faure, Maymón, Carrasquer, Puig Elías,

Josefa Martín, Félix García... y tantos y tantas que aún quedan por desvelar y difundir.

Las tres jornadas precedentes verán algunos de sus textos y actos compilados en un libro resumen que repartirá el Sindicato de Enseñanza entre los participantes de una próxima IV Jornada, que tendrá lugar en el primer trimestre de 2017 y en la que se plantearán dos ejes temáticos: *LA VOZ DEL ALUMNADO* y *LA LIBERTAD DE CÁTEDRA*.



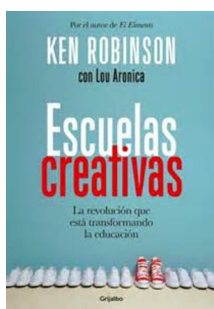
El primer bloque estará dedicado a escuchar lo que tengan que decir, su visión de la educación, sus críticas, sus halagos en la voz de alumnos y alumnas de distintos niveles educativos. Creemos que hace falta escuchar, cuando apenas se permiten asambleas, cuando se recorta la presencia del alumnado en los consejos escolares, cuando otros se empeñan en sustituir el pensamiento y la palabra de los chicos y chicas. El segundo bloque pretende aclarar múltiples cuestiones que afectan a la libertad de cátedra y sus diferentes planos, que afectan en el día a día, desde la elección y obligatoriedad de los libros

de texto hasta el acatamiento a una jerarquía que actúa desde el control y el corporativismo, pero que olvida los derechos individuales y los proyectos educativos.

Esperamos contar con una asistencia tan participativa y numerosa como en las tres primeras jornadas. Gracias a todos y todas, pues con vuestra palabra, vuestra asistencia, vuestra comprensión y vuestras ideas construiremos una PEDAGOGÍA LIBERTARIA.

Comisión Pedagogía Libertaria  
Sindicato de Enseñanza CGT Madrid

## LECTURAS RECOMENDADAS



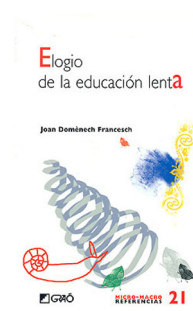
### ESCUELAS CREATIVAS (Ken Robinson y Lou Aronica). Ed. Grijalbo

Para quienes siguen luchando para no perder la capacidad de motivar, de incitar a la curiosidad, de señalar la creatividad como un camino de aprendizaje capaz de hacer felices a quienes enseñan y aprenden, los múltiples ejemplos expuestos muestran experiencias que contraponen pedagógicamente la tendencia a la supuesta “normalización” educativa de los últimos años. Imprescindible para quienes diseñan libros blancos por encargo y para quienes asumen sin más reflexión las pruebas PISA, las “reválidas” y las evaluaciones del profesorado en función de los “resultados”.

### ELOGIO DE LA EDUCACIÓN LENTA (Joan Domènech Francesch). Ed, Grao

Joan Domènech nos recuerda que las tareas importantes requieren un tiempo y que no sirve acelerarlo ni adelantarlo. Sin embargo, nuestra sociedad ha derivado en una serie de actividades frenéticas donde siempre tenemos la sensación de que nos falta tiempo y no tenemos claro para qué.

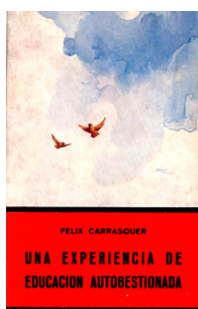
Los objetivos a corto plazo y las pruebas para verificar si se han conseguido persiguen una formación superficial que no debe ser el objetivo de la escuela ni de las familias. El aprendizaje profundo requiere reflexión, reelaboración, observación, vuelta atrás, calma ... tiempo.



### UNA EXPERIENCIA DE EDUCACIÓN AUTOGESTIONADA (Félix Carrasquer)

En la escuela creada por Félix Carrasquer y sus hermanos, se desarrolló una educación racionalista, humanista, laica y mixta, cuyos ejes fundamentales fueron la autogestión, en la que participaron todos los integrantes de lo que hoy llamamos comunidad educativa, la libertad y el afecto.

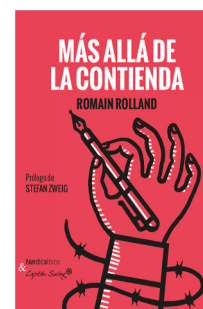
¿Es posible hoy aplicar algunos de los postulados, al menos, defendidos en el libro en la educación pública obligatoria? Tarea difícil, pero tal vez posible, la de planificar y argumentar dinámicas que se muevan, en complejo equilibrio, entre los requerimientos oficiales y el ejercicio de la libertad y la autogestión.



### MÁS ALLÁ DE LA CONTIENDA (Romain Rolland).

Ed. Nórdica libros y Capitán Swing

Un breve y lúcido prólogo de Stefan Zweig abre esta edición del manifiesto publicado por Rolland en septiembre de 1914, al comienzo de “La gran guerra”, denunciando la ignorancia y el odio, el papel vergonzoso de algunos intelectuales de países beligerantes, la infame actitud de sacerdotes bendiciendo la violencia y participando en todos los ejércitos, socialistas que renuncian a la idea de la clase trabajadora para formar parte de la barbarie nacionalista y del imperialismo. Con ejemplos solidarios, Rolland, confía en salvaguardar el futuro recuperando la justicia y la libertad.



### CIPRIANO MERA. UN ANARQUISTA EN LA GUERRA DE ESPAÑA

(Joan Llach). Ed. Plaza y Janés

Joan Llach narra el periplo de este luchador por la dignidad y la libertad desde que, como albañil, sale de la cárcel el 19 de julio de 1936 hasta que, como general del IV Cuerpo del Ejército del Centro, el 28 de marzo de 1939, da la orden a sus tropas de que abandonen sus líneas y marchen hacia los puertos de Levante.



# SABÍAS QUE...

Mientras nuestra inversión en educación se queda lejos de la media europea (tan solo el 4,3 % del PIB) y se acumulan los recortes en la Escuela Pública (con 33.000 docentes fijos menos, 20% de aumento de la ratio, disminución de plazas de FP, apoyos, etc.), las empresas de la Escuela Privada-Concertada acumulan beneficios y recursos.

La Escuela Concertada, sostenida con fondos públicos, existe solo en España y Bélgica. El 58% del presupuesto de estas empresas privadas procede de la administración.



Desde 1990 las unidades de la Escuela Concertada se han incrementado en un 45%.



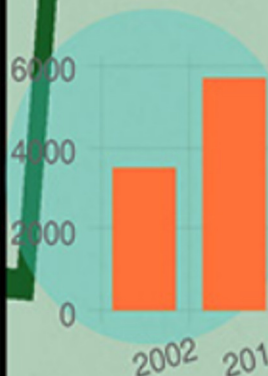
El 65% de las Escuelas Concertadas son de la Iglesia Católica. En ellas gastamos 4.300 millones de € al año. Más 610 millones de € de las clases de Religión.



El 60% del alumnado de Escuelas Concertadas tiene un alto nivel económico y solo el 9% son pobres.



Desde el 2002 el gasto en Escuela Concertada se ha incrementado en 63 puntos porcentuales (2.200 millones de €). A la vez que se reduce hasta un 14% el profesorado de la Escuela Pública.



Detrás de algunas Escuelas Concertadas, presuntamente existe una Red de Corrupción que ha obtenido hasta 1.000.000 de € por centro.



Fuentes:  
Mecd. Sistema estatal de indicadores de la educación 2015.  
Consejo Escolar del Estado. Informe 2015 sobre el estado del sistema educativo.  
El País. El recorte educativo alcanzará en 2014 los 7.300 millones de euros. 8 Dic 2013.  
Diagonal y Europa Laica. Dinero, suelo y crucifijos en la educación.  
Colegios concertados y selección de escuela en España: un círculo vicioso. R. Fernández. M. Muñoz.  
ABC. Granados cobraba 900.000 euros por cada colegio concertado adjudicado. 02/02/2016



**CONFEDERACIÓN  
GENERAL del  
TRABAJO**

**Sindicato de Enseñanza de Madrid**

[cgtmadrid-enseñanza.org/](http://cgtmadrid-enseñanza.org/)