



Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de Alicante

Enero, Febrero, Marzo y Abril 2012
Nº 17
Boletín Edición Alicante



Bicentenario de la Constitución de Cádiz

Referentes en el mundo de la Educación



PRO

_tegemos
tus intereses y los de tu
colectivo profesional.

Benefíciate de las soluciones financieras que puedes disfrutar por ser miembro del Il. Col. Of. Doct. y Licen. En Filosofía y Letras y en Ciencias Alicante y las ventajas exclusivas de un banco que trabaja en PRO de los profesionales. Un banco que trabaja en PRO de ti.

Acércate a una oficina de Banco Sabadell o llámanos al 902 383 666.
Organicemos una reunión y empecemos a trabajar.

Somos **el banco de las mejores empresas.**
O lo que es lo mismo, el banco de los mejores profesionales: **el tuyo.**

Sabadell
Professional



Crisis y cambio: Nuevos tiempos para la educación

Dos acontecimientos de primer orden van a determinar el rumbo de la educación española de los próximos años: la situación de crisis por la que atraviesan España y Europa y el cambio político derivado del gobierno del Partido Popular.

Independientemente de esta coyuntura, la educación debe estar en continua evolución, pues han de corregirse aquellos elementos estructurales ineficientes u obsoletos. Esta renovación es necesaria para reorientar rumbos inadecuados, ofrecer respuestas adaptadas en cada momento a las cambiantes necesidades sociales, integrar el conocimiento emergente, asumir los avances tecnológicos, y modificar elementos estructurales o didácticos.

Existe consenso en determinados problemas que afectan a la educación. El más claro de todos es el fracaso escolar, abandono temprano y resultados bajos en materias básicas, como Matemáticas, Lenguaje e Idiomas. Este problema va creciendo a pesar de los cambios legislativos de los últimos años. En el conjunto de España, el fracaso afecta al 26% del alumnado. Estas deficiencias llegan hasta la universidad, de modo que éstas se ven obligadas a ofrecer cursos de adaptación y a bajar el nivel de exigencia en materias esenciales.

Las distintas leyes orgánicas de enseñanza ya derogadas (LOGSE, LOPEGCE, LOCE), así como las actualmente vigentes (LODE y LOE), definían elementos como la comprensividad de la educación básica hasta los 16 años. Debemos preguntarnos sin complejos si ha sido una alternativa realista. A ello se añade que, tras una etapa de educación secundaria comprensiva y con un alumnado muy heterogéneo, sólo dos años de bachillerato no garantizan la preparación necesaria para cursar los estudios

universitarios. También se cuestiona el sistema de evaluación del alumnado en primaria y secundaria que permite la promoción con varias asignaturas suspensas.

Persisten carencias en la enseñanza de idiomas, aunque en los últimos años se comienzan a encontrar soluciones. Persisten problemas, calificados de instrumentales, en el uso de las herramientas necesarias para el acceso generalizado a la sociedad de la información y del conocimiento. La excelencia en estas dos dimensiones de la educación es imprescindible para la formación de las generaciones presentes. Se echa en falta un enfoque global que permita definir los currículos de forma que se garantice una educación básica con un nivel y unos conocimientos instrumentales y humanísticos homogéneos en todo el territorio nacional.

Debemos reflexionar también sobre las políticas educativas y la estructura del sistema educativo ante la crisis económica en la que estamos sumidos. Se exigen medidas de ajuste y reducción del gasto, pero ello debe hacerse garantizando que la educación es una inversión de futuro.

Sólo con modelos educativos de excelencia podremos preparar a los futuros ciudadanos y profesionales, reflejo y creadores de un país próspero y moderno. Determinados cambios en pos de esta excelencia, como el aumento de un año en el bachillerato, la implementación de cambios en la formación profesional, el desarrollo de los nuevos grados en la universidad,... han de venir acom-

pañados de los recursos que permitan su desarrollo.

En las últimas décadas, la escuela ha asumido servicios que, sumados o insertados en su tradicional labor educativa, le han otorgado un marcado carácter social: ampliación de horarios matutinos y vespertinos, comedores escolares, actividades deportivas en fines de semana, actividades en periodos vacacionales, y un largo etcétera, en bien de la conciliación de la vida personal y laboral de la familia. También se han desarrollado alternativas para la compensación educativa del alumnado menos favorecido personal, familiar y socialmente, a fin de paliar diferencias, orientar al alumnado y prevenir situaciones negativas. El mantenimiento de esta dimensión social y su financiación pública son de primordial importancia.

La formación inicial del profesorado y su actualización continua siguen siendo piedra angular básica para el éxito de cualquier política educativa. En este sentido la formación inicial del profesorado, además de sus contenidos específicos, debería contar con el valor añadido de mejores recursos lingüísticos y con una amplia formación para el uso de la tecnología.

Nuestro Colegio Profesional quiere contribuir de forma activa y constructiva a buscar soluciones y ofrece, una vez más, su colaboración para que los problemas detectados se resuelvan con acierto y para que la educación responda al interés general de todos. Ahora más que nunca, seguimos en nuestro empeño de lograr una enseñanza de calidad, tolerancia y excelencia, y a ello dedicaremos todos nuestros esfuerzos.



Sumario

DIRECCIÓN:

Francisco Martín Irlés
José Tomás Serna Pérez

CONSEJO DE REDACCIÓN:

Junta de Gobierno del Colegio Oficial
de Doctores y Licenciados en Filosofía
y Letras y en Ciencias de Alicante

COLABORADORES:

Aurora Campuzano Écija
Begoña Caparrós
Fernando Carratalá Teruel
Jorge Casesmeiro Roger
José Cepeda Gómez
Esmeralda Chust Muñoz
María Dolores Díez García
María Consuelo Giner Tormo
María Jesús Gras Cabrerizo
José María Hernando Huelmo
Agustín de la Herrán Gascón
Francisco Martín Irlés
M^a Ángeles Martínez Ruiz
Josefina Méndez Vázquez
José Luis Negro Fernández
Emili Rodríguez Bernabeu
Roberto Salmerón Sanz
Pedro Santamaría Pozo
José Tomás Serna Pérez
Ángela del Valle López

DISEÑO Y MAQUETACIÓN

TÁBULA Comunicación Visual

IMPRESIÓN

Quinta Impresión, S.L.

EDITA:

Colegio Oficial de Doctores
y Licenciados en Filosofía
y Letras y en Ciencias de Alicante
Avda. Salamanca, 7 – entlo
03005 – Alicante
Tel. 96 522 76 77

boletin@cdlalicante.org

Web: www.cdlalicante.org

Depósito legal: A-1071-2007

Issn: 1138-7602

El Boletín es independiente en su
línea de pensamiento y no acepta
necesariamente como suyas las ideas
vertidas en los trabajos firmados.

Boletín CDL. Edición Alicante

EDITORIAL	1
ENTREVISTA	3
- Entrevista a D. Alejandro Tiana Ferrer.	
TEMA DE ESTUDIO	5
- Año de Unamuno.	
- La Constitución de Cádiz.	
ENCARTE: Apuntes de Educación	11
- La nuevas Doctoras 'Honoris Causa' de la Universidad de Alicante, voces comprometidas a favor de la equidad y la democratización educativa.	
- Algunos condicionantes del desarrollo de la pedagogía que afectan al pedagogo.	
- Paideia: el desafío de la Pedagogía	
COLEGIADOS ILUSTRES	23
- Ángeles Galino: Una educadora audaz ante el desafío.	
INFORME	25
- La realidad del adolescente hoy.	
CONMEMORACIÓN	26
- 2012 Año Europeo del Envejecimiento Activo.	
POLÉMICA	27
- Oposiciones a los cuerpos docentes.	
- Recortes sociales del nuevo gobierno.	
OBSERVACIONES DEL CAMINANTE	29
- La Ilustración.	
NOTICIAS	30
- Celebrada la Junta General del Colegio Oficial de Doctores y Licenciados.	
- Fallo del Premio Azorín de Novela 2012.	
LIBROS	31
HUMOR	32

Investigación en España: Cómo hacer atractiva la profesión docente

Una nueva investigación promovida por la comisión europea

Alejandro Tiana reúne una doble condición: una larga trayectoria académica como reconocido especialista en el estudio de los sistemas educativos contemporáneos, en su condición de catedrático de Teoría e Historia de la Educación en la Universidad Nacional de Educación a Distancia y Director del Centro de Altos

Estudios Universitarios de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), y haber desempeñado altas responsabilidades políticas en el ámbito de la educación, como secretario general de Educación del MEC entre los años 2004 y 2008).

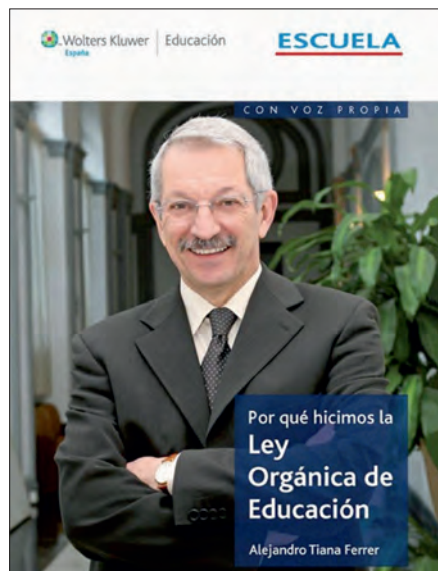
La Comisión Europea decidió hace unos meses promover un estudio dirigido a la profesión docente, en concreto sobre las medidas políticas que deberían ponerse en marcha para mejorar el atractivo de la profesión.

Tras un proceso de concurso, Alejandro Tiana recibió la responsabilidad de coordinar el trabajo que realizará nuestro país. Un trabajo que se ha iniciado ya y que dará sus frutos en el próximo mes de julio. Tiana nos avanza algunas cuestiones.

¿Una breve presentación de esta investigación?

El proyecto se inició hace unos meses y los resultados no los tendremos hasta el próximo verano, pero creo que arrojará algo de luz sobre la profesión y sobre el camino que hemos de seguir en función de lo que se ha hecho hasta ahora. Estamos hablando de un estudio muy particular y diverso, en el que participan muchos países con contextos muy diferentes. Nos aclarará algunas cosas y sobre todo nos podrá decir hacia dónde deberíamos dirigirnos, no solo desde el punto de vista global, de Europa, sino de puertas para adentro.

Hacer atractiva la profesión docente es el objetivo que se persigue. La investigación nos dirá cómo están las cosas; es de suponer que para mejorarlas.



Fuente: Wolters Kluwer-Escuela

¿Han empezado algunas fases de la investigación?

Sí. La primera parte ha consistido en un estudio bibliográfico que recoge los trabajos publicados en los últimos años en cada país en relación con el profesorado. La segunda fase, en la que ahora nos encontramos, está centrada en una serie de cuestionarios que se han enviado a colectivos de especial relevancia y protagonismo en este tema: estudiantes universitarios de aquellas áreas susceptibles de dedicarse a la docencia (Lengua y Ciencias); a estudiantes de las facultades de Pedagogía, Formación del Profesorado y Educación y estudiantes del Máster de Educación Secundaria. Por otro

lado, nos hemos dirigido a profesores y a equipos directivos de centros de Primaria y Secundaria, y por último hemos consultado a formadores de formadores, a los profesores de las facultades de formación inicial. Ha sido una encuesta en línea, realizada con la colaboración de las entidades que agrupan a estos colectivos, que nos han facilitado los contactos y que han actuado como redes de difusión.

¿Qué entidades han participado?

Entre otras, el Consejo Escolar de Estado, la Secretaría General de Universidades, varios sindicatos, y el propio Consejo General de Colegios de Doctores y Licenciados. Ha sido una encuesta sencilla centrada en el atractivo de la profesión, su valoración y sus desafíos o necesidades. Al final se ha recogido mucha información, la cifra definitiva de respuestas estará en torno a las 70.000; solo en España más de 5.000 personas nos han dado su opinión. Ahora se analizarán estadísticamente los resultados y nosotros haremos un informe nacional.

El Consejo General de Colegios de Doctores y Licenciados participa en la investigación

¿Cuál será la siguiente fase?

La tercera fase consistirá en la realización de una serie de entrevistas a personas de especial relevancia en el



Entrevista a Alejandro Tiana Ferrer



D. Francisco Martín Irlles, D. Alejandro Tiana Ferrer y D.ª Josefina Cambra Giné

mundo de la educación, seleccionadas de acuerdo con unos criterios facilitados por la Comisión Europea. Solo seis o siete especialistas a los que se les harán entrevistas en profundidad sobre asuntos como la oferta y la demanda de docentes, la percepción social de la profesión y las razones de esa imagen, el papel de los medios o las medidas que han incidido sobre ese atractivo. La última etapa es un trabajo de grupos de discusión que dará lugar a las conclusiones para el informe final que verá la luz - previsiblemente - en el mes de julio de este año.

¿Cuáles son las expectativas? ¿Qué conclusiones pueden obtenerse de todo este trabajo?

Lo primero que vamos a conseguir es ver en qué medida estamos hablando de problemas comunes o de problemas nacionales e incluso regionales. El dato regional no es propio solo de España sino de todos los países con una administración descentralizada. Y tendremos elementos de juicio para analizar aspectos que trascienden a situaciones nacionales.

Adelánteme algún dato.

Por ejemplo, podríamos llegar a la conclusión de que en España no hay carencia de profesorado en términos generales, es decir tenemos más candidatos que plazas disponibles; salvo casos concretos es raro que los

alumnos se queden sin docentes. Pero hay países en los que esto no sucede: en Inglaterra, por ejemplo, hay carencia de profesores de Ciencias y Matemáticas. También parece que es muy distinto el grado de movilidad de la docencia hacia y desde otras profesiones según de qué país hablemos.

Europa busca hacer más atractiva la profesión. ¿Cómo lo conseguiremos?

Hay un intento de analizar las razones que hacen que la imagen del profesorado sea buena o mala, sabemos que en Finlandia, por ejemplo, los docentes tienen una alta consideración y podremos comparar la diferencia de situaciones y romper con estereotipos.

En el trasfondo de esta investigación parece subyacer la búsqueda de un determinado perfil de docente: ¿qué profesores necesitamos para el siglo XXI?

El estudio no entra a definir qué tipo de docente debería haber en los próximos años, aunque en las entrevistas realizadas aparece indirectamente el tema. Un experto me respondía en ese sentido: parte de los problemas que tiene la profesión derivan de la inadecuación de la educación básica a lo que necesita la sociedad. Me explico. Sería necesario saber cuáles deberían ser los contenidos que reciban nuestros jóvenes y cómo deberían recibirlos. Creo que en este sentido ponemos

especial énfasis en la acumulación de contenidos sin pensar demasiado en desarrollar capacidades o competencias para la vida.

¿Habría que cambiar la forma de enseñar esos contenidos o los contenidos en sí?

Creo que estamos en una fase en la que ya no es un ejercicio diletante, es urgente y necesario abordar los cambios. Debemos plantearnos qué tipo de formación es la que queremos dar a los alumnos y aplicar esos planteamientos a la formación inicial de quienes van a ser profesores. Hasta ahora, la educación básica la consideramos como una yuxtaposición de cajones de contenidos y cada vez que revisamos esos contenidos incluimos más. El camino está en saber cómo debemos abordar un determinado campo del conocimiento.

¿A su juicio, qué elementos afectan directamente a la calidad de los profesores?

Estoy convencido de que la mejora de la educación pasa por un trabajo más colectivo y en concreto en los centros. La educación es aún una actividad excesivamente individualista y solo formalmente colectiva. En los centros donde uno percibe que hay avances importantes es en aquellos en los que se trabaja colectivamente, en equipo.

¿Cuáles cree que serían los pilares para un ejercicio profesional creativo y satisfactorio?

Creo que es importante estar satisfecho con lo que uno hace. La vocación es solo un elemento, pero no es imprescindible: no se puede pedir a los 600.000 profesores españoles que tengan vocación pero sí poner las bases en el sistema para que se sientan satisfechos con su trabajo y eso es algo común en todas las profesiones.

Aurora Campuzano Écija



Año de Unamuno

Diversas instituciones salmantinas, encabezadas por el Ayuntamiento, rinden homenaje a Miguel de Unamuno con motivo del 75 aniversario de su fallecimiento

Unamuno es el escritor de *mayor expresividad ideológica* de la Generación del 98. Enemigo del formalismo afectado, «lucha» con el lenguaje intentando doblegarlo para convertirlo en el instrumento idóneo que sirva de vehículo de expresión a su pensamiento –tan contradictorio, tan crítico, tan dramático–; lo que le lleva a un difícil conceptismo con el que en ocasiones rebasa los límites habituales de la expresión.

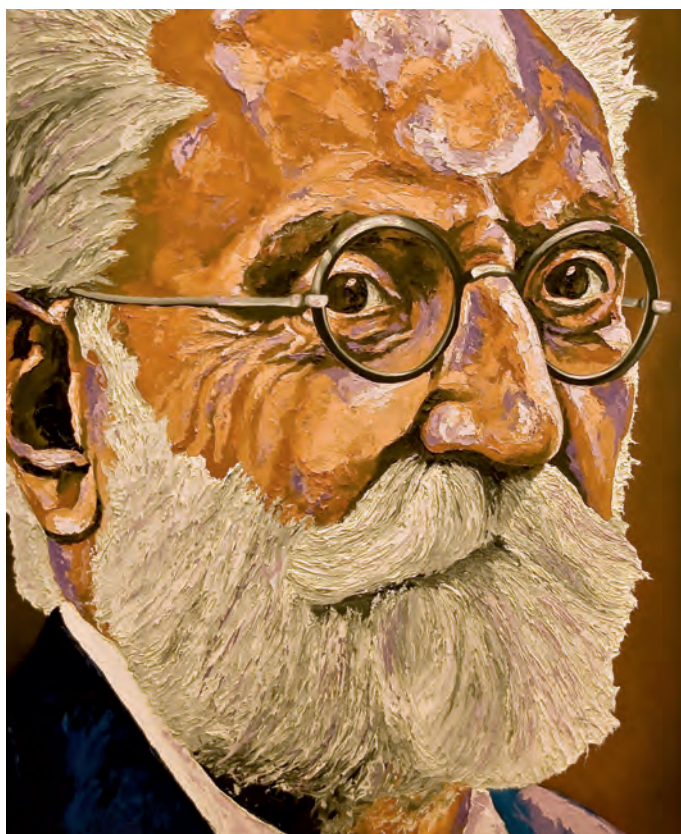
BREVE SEMBLANZA BIBLIOGRÁFICA

Miguel de Unamuno nace en Bilbao, en 1864 (29-IX). Obtuvo la cátedra de Griego de la Universidad de Salamanca, de la que fue nombrado Rector en 1901, y destituido más tarde por motivos políticos. Durante la Dictadura del General Primo de Rivera fue desterrado a la isla de Fuerteventura –1924–, de donde huyó para refugiarse en Francia. Vuelto a España en 1930, ocupó de nuevo el Rectorado de la Universidad de Salamanca. Murió en esta ciudad el último día de 1936.

Unamuno fue hombre de temperamento batallador, en continua lucha consigo mismo, debatiéndose entre ideas contradictorias, sin hallar paz; y en lucha también con los demás, en un afán por sacudir las conciencias de las muchedumbres tranquilas para que viviesen en angustiosa inquietud ante los problemas fundamentales: «Hay que provocar descontento, hay que agitar los espíritus, hay que suscitar

cuestiones, preguntas, dudas. Tiene que despertar de su modorra espiritual el pueblo español» –dice Unamuno.

La producción de Unamuno es extensa, y abarca todos los géneros –ensayo, periodismo, crítica, novela, teatro, poesía...–. Sin embargo, toda ella gira en torno a dos ejes temáticos: el sentido de la vida humana y su destino –esto es, el problema de su inmortalidad–, y la preocupación por España. Unamu-



no se debatió en una permanente contradicción entre el sentimiento, que necesita de la idea de Dios, y la razón, que conduce al escepticismo; y en esa permanente pugna entre el ansia vital de inmortalidad que la fe sostiene y el escepticismo racional radica la auténtica vida religiosa. Sus dos grandes libros sobre estos temas llevan por título *Del sentimiento trágico de la vida* (1913) y *La agonía del Cristianismo* (1925) –título en el que la palabra *agonía* está tomada en su sentido etimológico de *lucha*–. Otro tema de capital importancia en muchos

de los ensayos de Unamuno es el de España. Hasta 1900, aproximadamente, se mostró partidario de una regeneración del país basada en la apertura a Europa –los ensayos agrupados bajo el título *En torno al casticismo* (1895) proclaman su inicial entusiasmo por la cultura europea–; pero después de una fuerte crisis espiritual, propugna la españolización de Europa, transmitiéndole nuestro sentido religioso de la vida– *La Vida de don Quijote y Sancho* (1905) es, precisamente, una personalísima interpretación de la obra cervantina, en la que don Quijote aparece como símbolo del espíritu español y permanente modelo de idealismo, frente al racionalismo europeo.

Entre sus novelas –que Unamuno llama *nivolos*, opuestas a la estética realista– destacan *Niebla* (1914), *La tía Tula* (1921) y *San Manuel Bueno, mártir* (1933). En cuanto a las obras dramáticas, de interés humano pero de recursos escénicos muy rudimentarios, destacan *Fedra*, *Sombras de sueño* y *El otro*. La cumbre de su obra lírica está representada por el extenso poema «El Cristo de Velázquez» (1920).

El estilo de Unamuno se caracteriza por su viveza y expresividad. Sabe extraer de las palabras todas sus posibilidades semánticas, y su prosa, repleta de paradojas y antítesis –en la línea de su temperamento–, alcanza una extraordinaria intensidad afectiva.

UN TEXTO DE UNAMUNO

Unamuno, «viajero patriota»

[*Las excursiones como manifestación de amor a la patria*]

Siempre que oigo del ardiente patriotismo de Castelar, de aquel culto apasionado que profesó a España –¿quién sabe si por eso permaneció célibe, por no distraer ese amor con otro?–, se me ocurre que aquel



Tema de estudio

hombre, aquel gran español, fue uno de los que mejor conocieron de vista su patria, de los que más viajaron por ella. Apenas hay rincón adonde vaya, lugarejo que retenga algo de historia o de leyenda, en que no oiga decir: aquí estuvo Castelar. Apenas hay álbum de esos que se ponen en monumentos y lugares curiosos en que la firma de Castelar no aparezca.

Otro hombre que entre nosotros tuvo también esta pasión fue Cánovas. Cuando fui a visitar la antiquísima iglesia de San Pedro de la Nave, a unos veinte kilómetros de Zamora, en la hoz del Esla, lugar desconocido y remoto, me encontré con que había estado allí Cánovas.

Para conocer una patria, un pueblo, no basta conocer su alma –lo que llamamos su alma–, lo que dicen y hacen sus hombres; es menester también conocer su cuerpo, su suelo, su tierra. Y os aseguro que pocos países habrá en Europa en que se pueda gozar de una mayor variedad de paisajes que en España. Costas llanas y bravas de rocosos acantilados, vegas y llanuras, páramos desiertos, montañas verdes y sierras bravas..., de todo, en fin.

Pero es preciso salirse de las grandes rutas ferroviarias por donde circulan los turistas deportivos, *Baedeker* en mano, que no saben dormir, ¡pobrecillos!, sino en cama de hotel, ni saben comer sino con una cualquiera de esas infinitas aguas embotelladas que tienen perdido el estómago a todos los tontos, y una comida interna-

cional, que es la peor de las comidas. Para estos desgraciados, unas horas de diligencia, de carro, a caballo, en burro, y nada digo a pie, son el peor tormento. Esos pobres jamás conocerán el mundo¹.

Aclaraciones referidas al «contexto del texto». **Emilio Castelar y Ripoll** (1832-1899). Ocupó la presidencia del poder ejecutivo en la época previa a la disolución de la I República. **Antonio Cánovas del Castillo** (1828-1897).

Jefe del partido liberal-conservador, participó activamente en la restauración de la monarquía borbónica – Isabel II había sido destronada en la Revolución de septiembre de 1868–, en la persona de Alfonso XII. **Baedeker**. Familia de librerías editores alemanes. Karl Baedeker publicó varias guías de viajes traducidas en toda Europa. Con su hijo Friedrich Baedeker al frente de la empresa, en 1898 se editó por primera vez la *Guía de España y Portugal*.

Localización del texto. El texto forma parte del relato de una correría que Unamuno hace con unos amigos por tierras de Ávila, faldeando la brava sierra de Gredos.

Pero la información –de la que hemos prescindido– que Unamuno ofrece resulta insuficiente para hacerse una idea de la geografía de los lugares visitados: el contacto con la naturaleza no le mueve a describirla, sino que le da pie para efectuar reflexiones más o menos filosóficas.

Interesa no tanto lo que Unamuno contempla, cuanto los pensamientos que tal contemplación suscitan; el fluir de las ideas que se agolpan en su mente, más que el lenguaje en que se expresan, por lo demás carente de toda preocupación retórica, y de una sorprendente capacidad comunicativa.

Asunto y tema del texto. Exalta Unamuno en el texto el «valor patriótico» de los viajes que se realizan dentro de la propia patria, por el deseo de conocerla mejor. Y, para ello, opone dos tipos de viajeros: los que, convirtiendo las excursiones en una manifestación de amor y apego a la patria buscan conocer directamente los lugares más legendarios o curiosos y los monumentos de mayor interés, aun cuando sean de difícil acceso; y los que viajan anteponiendo su comodidad personal a los posibles «sacrificios» que implica el conocimiento a fondo del suelo patrio, y que enseñan a quererlo. Como ejemplo de viajeros infatigables cuyas excursiones reflejan un profundo amor a España cita Unamuno a los políticos Castelar y Cánovas; y como ejemplo de viajeros necios, a los «turistas deportivos» –el adjetivo está cargado aquí de connotaciones peyorativas– que, ante la posibilidad de sufrir incomodidades de alojamiento y locomoción, renuncian a visitar rincones llenos de historia, de leyenda, de poesía..., incapaces de sentir esa hermandad con la tierra, con las hermosuras y maravillas del suelo patrio, capaces, por sí mismas, de despertar un amor apasionado.





Estructura del texto. Toda la estructura del texto está precisamente montada para recalcar la idea que Unamuno tiene de las excursiones que se realizan dentro de la propia patria: *enseñan a quererla*. Y así, Unamuno organiza el texto en tres partes, repartidas en cuatro párrafos. Integran la primera parte los dos primeros párrafos, en los que se nos muestra el espíritu viajero de Castelar y de Cánovas, que les llevó a conocer una gran parte de los pueblos y ciudades de España, y a través del cual manifestaron el profundo amor que por ella sentían.

La segunda parte coincide con el tercer párrafo del texto, y en ella explica Unamuno lo que significa realmente para él conocer una patria, un pueblo: adentrarse no sólo en los aspectos etnológicos, sino también en los geográficos, en su «realidad física»; y, como si incitara al lector a recorrer España, pasa revista a la variedad y hermosura de sus paisajes. Y en la tercera parte –cuarto y último párrafo del texto–, recoge Unamuno lo que, a su juicio, no es conocer una patria: viajar en plan «turista deportivo», ajeno a las bellezas de unos paisajes que hay que visitar con algo de esfuerzo personal y mucho de amor, y sin olvidar –como nos dice unas líneas más arriba del texto que aquí se ha reproducido– que «las cosas hacen la patria tanto o más que los hombres».

Esquemáticamente, la estructura del texto –su entramado ideológico– podría representarse, pues, de la siguiente manera: espíritu patriótico de Castelar, gran conocedor del suelo patrio (párrafo 1); Cánovas, viajero también infatigable (párrafo 2); conocimiento patrio: aspectos etnográficos y geográficos (párrafo 3.1.); variedad y belleza de los paisajes españoles (párrafo 3.2.); necesidad del «turista deportivo» (párrafo 4).

El espíritu de Unamuno, en el texto. Refleja el texto algunos detalles de la personalidad de Unamuno que no quisieramos que pasaran desapercibidos. Así, la generosidad de ánimo que supone juzgar a las personas no tanto por su

ideología política cuanto por las acciones que llevan a cabo: Castelar y Cánovas son hombres de convicciones políticas muy opuestas –aquél, republicano; éste, monárquico–; y Unamuno les reconoce a ambos el mismo talante patriótico, en cuanto que convirtieron sus viajes por España –para conocer su «intrahistoria» (vocablo acuñado por Unamuno, que designa la vida tradicional, que sirve de fondo permanente a la historia cambiante y visible)– en una manifestación de amor hacia ella. Con todo, las simpatías de Unamuno parecen decantarse más hacia Castelar, sin duda más acorde con su ideología política.

Tampoco escapará al lector la presentación que hace Unamuno de la variedad de paisajes que España ofrece para nuestro gozo, probablemente sin parangón en ningún otro país europeo. Toda España, de Norte a Sur y de Este a Oeste, está recogida en este sugestivo párrafo: «Costas llanas y mansas y costas bravas de rocosos acantilados, vegas y llanuras, páramos desiertos, montañas verdes y sierras bravas..., de todo, en fin». Las correrías de Unamuno por las faldas de Gredos –y a través de la montaña cántabra, que relata en el capítulo «Excursión», cuya lectura completa recomendamos– le permitieron disfrutar de muchos de esos paisajes.

La elocución. Con independencias de que el párrafo dedicado a Castelar duplique en extensión el que destina a Cánovas, se hace en aquél uso de un léxico fuertemente connotativo («ardiente patriotismo», «culto apasionado que profesó a España», «aqueel gran español»), así como de una expresión excesivamente hiperbólica («quién sabe si permaneció célibe por no distraer su amor a España con otro», «aqueel hombre fue uno de los que mejor conocieron de vista su patria, uno de los que más viajaron por ella»; Castelar estuvo en casi todos los lugares histórico-legendarios de nuestra geografía y su firma aparece en el libro de visitas –para viajeros ilustres– de casi todos los monumentos y lugares curiosos).

De Cánovas se limita Unamuno a decir que también tuvo esta pasión»; y como ejemplo de su talante viajero –y, por tanto, de amor a su patria–, nos da testimonio de su presencia en la iglesia de san Pedro de la Nave, «lugar desconocido y remoto» cuando escribía Unamuno, y hoy de fácil acceso y obligada visita para admirar –en el paraje denominado El Campillo– una de las joyas arquitectónicas más emblemáticas del arte visigodo español.

Finalmente hemos de destacar el poco aprecio –más bien el enérgico desprecio– que Unamuno siente hacia los viajeros que no son capaces de «hacer patria» en sus excursiones, y que se refleja en los adjetivos que les dedica en el último párrafo del texto: *pobrecillos* –durmiendo sólo en cama de hotel–, *tontos* –que comen con agua embotellada, y comida internacional–, *desgraciados* –incapaces de bajarse del tren y emplear medios de locomoción incómodos–; en una palabra: *pobres* –de espíritu– que «jamás conocerán el mundo».

Naturalmente, Unamuno no critica tanto los viajes en cómodos ferrocarriles y el alojamiento en buenos hoteles, cuanto la necesidad que supone no renunciar a ellos si es necesario trasladarse a lugares que, por simple cuestión de patriotismo, es necesario conocer. «A quien algo quiere algo le cuesta» –decía Unamuno–; y las gentes enmollecidas son lo más opuesto al temperamento de Unamuno.

Fernando Carratalá Teruel

NOTAS

1. Miguel de Unamuno: Fragmento de «Excursión». De *Por tierras de Portugal y España*. Pozuelo de Alarcón (Madrid), editorial Espasa-Calpe. Antigua colección Austral, núm. 221.



La Constitución de Cádiz

19 de marzo de 1812

La revolución liberal española, obra de los diputados de las Cortes de Cádiz, tiene su mejor exponente y símbolo en la Constitución de 1812, que consagra como el sistema político ideal a la Monarquía Parlamentaria.

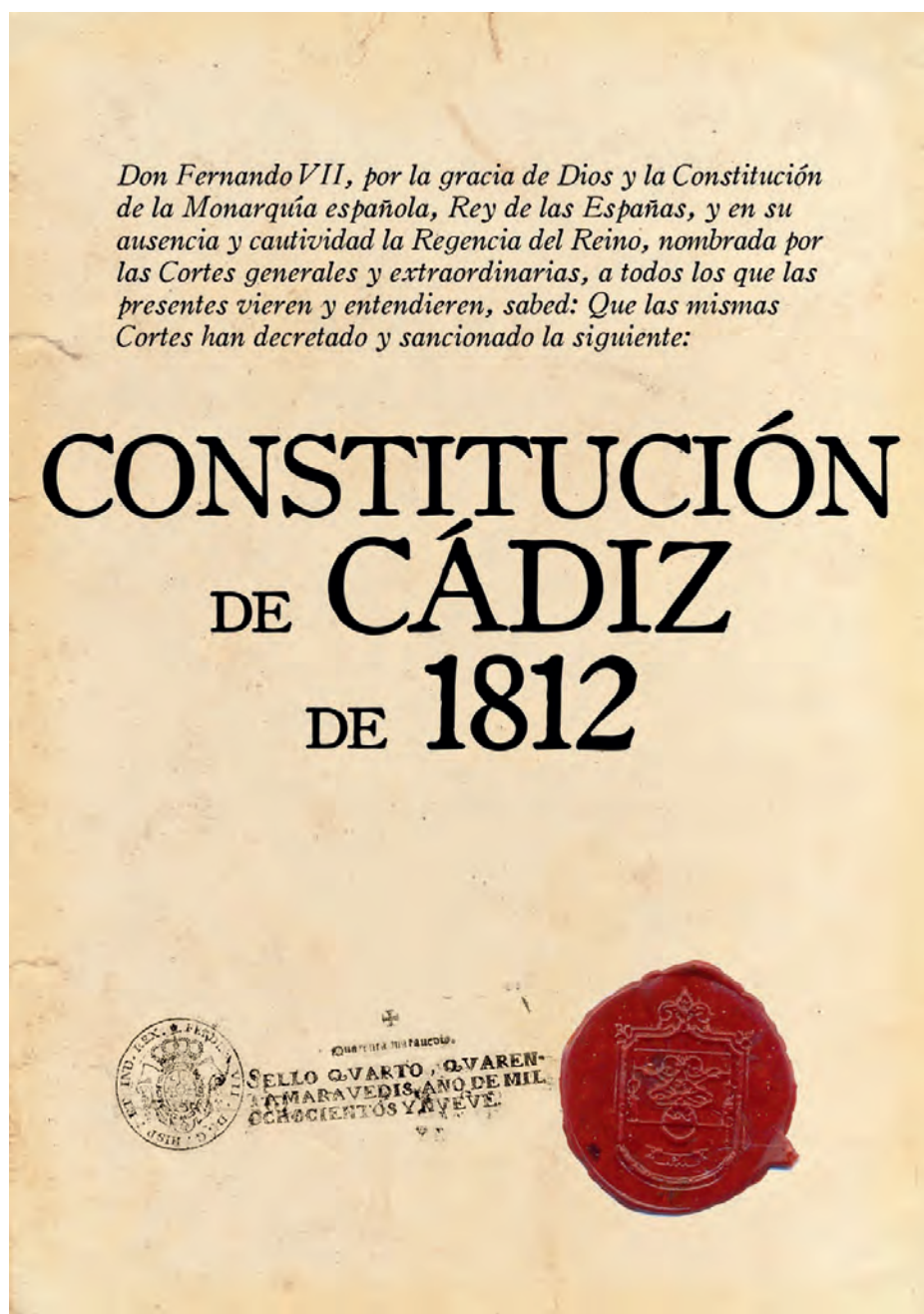
Rey, sí, pero con Cortes, y teniendo el poder legislativo una gran fuerza, y disponiendo de la última palabra en caso de conflicto con los otros dos poderes, el judicial y el ejecutivo. Se ponía fin a un régimen secular en el que no había separación de poderes y en el que se atribuía un origen divino al poder del rey. Como resume Artola, «el sistema político del Antiguo Régimen era la *Monarquía Absoluta*. La soberanía es la forma superior de la autoridad. En la Monarquía absoluta, la soberanía residía en la Corona y en cada momento en la persona del rey».

La Comisión que preparó el proyecto estuvo presidida por el canónigo liberal Diego Muñoz Torrero, representante por Extremadura, y comenzó sus tareas en marzo de 1811. Los debates del pleno de la cámara tuvieron lugar entre agosto de ese año y febrero de 1812. Fue promulgada intencionadamente el 19 de marzo de 1812, fecha claramente simbólica porque conmemoraba otro 19 de marzo, el de 1808, en el que un complejo alzamiento, urdido en la Corte y en algunos cuarteles –pero al que dieron su entusiástico apoyo las masas populares de Aranjuez, primero, y de Madrid y muchas ciudades españolas, después– provocó el *revolucionario* destronamiento del rey Carlos IV y la elevación al trono del idealizado príncipe de Asturias, Fernando.

España se convirtió en el tercer país del mundo, tras los Estados Unidos y Francia, en disponer de una Constitución en la que se plasmaban los debe-

res y los derechos de sus ciudadanos. Y, pese a la escasa secuencia temporal en que estuvo vigente en España (1812-1814, 1820-1823 y 1836-1837 y no en todos sus meses), su eco en el espacio llegó muy lejos; desde Rusia, Nápoles o Piamonte- Cerdeña hasta las nuevas naciones que estaban naciendo en la América que dejaba

de ser española en aquellas décadas iniciales del siglo XIX. En muchos de esos países la Constitución gaditana de 1812 se convirtió en un texto de obligada lectura, en una referencia, en un mito, en una añoranza. O como escribe el profesor Escudero, «actuó a modo de catecismo de la revolución liberal». Valgan dos ejemplos: en Nápoles, en 1820, se tradujo al italiano y se convirtió en la Constitución de ese Reino de las Dos Sicilias. Al año siguiente, serán los liberales piamonteses enfrentados al absolutismo de





Víctor Manuel I, quienes la proclamen como su Constitución.

Para comprender mejor el enorme impacto que provocó el texto gaditano en la Europa de la Restauración postnapoleónica es preciso recordar ahora que si fueron sólo tres años los que permaneció en vigor en la España del Trienio Liberal (1820-1823), nueve meses en Nápoles-Dos Sicilias y cuatro semanas en Cerdeña-Piamonte, ello se debió al miedo de las monarquías europeas que se reunieron en los congresos de Troppau, Laybach y Verona para organizar la contraofensiva militar que acabó con esas tres experiencias liberales que tanta ilusión habían levantado en muchos europeos. El miedo de los contrarrevolucionarios los llevó a coaligarse en una *internacional de reyes*, la llamada Santa Alianza, que aplastó en todo el continente, y muy particularmente en Italia y en España, a los numerosos creyentes del «mito constitucional gaditano», que se sentían identificados con una obra a la que consideraban como «democratiqúísima» y «última meta de los deseos de los buenos».

Las Cortes fueron convocadas tras las derrotas militares que sufrieron los ejércitos españoles ante los napoleónicos desde comienzos de 1809 y que acabaron con el espejismo de aquellos ingenuos patriotas que, desde el mayo madrileño de 1808, se habían creído capaces de derrotar a los franceses y expulsarlos de España. Los descabros en los campos de batalla acabaron por desprestigiar a la Junta Central. Este «gobierno provisional revolucionario», que se había mostrado incapaz de organizar con éxito los heroicos esfuerzos de la *nación*, pese a contar con el entusiasmo, caótico muchas veces, de los *patriotas*, hubo de trasladarse de Sevilla a Cádiz. A las minorías de burgueses y clérigos de mentalidad ilustrada, ganados muchos de ellos por las nuevas corrientes del pensamiento liberal, y refugiados en este puerto atlántico, tan vinculado a las colonias americanas y con notable presencia de comerciantes de ideas abiertas, empezó a resultarles imprescindible acelerar

la convocatoria de Cortes y la elaboración de una Constitución, temas que ya se habían comenzado a debatir por la Junta Central.

Tanto en las Trece Colonias británicas de América en los años setenta, como en la Francia de 1788/1789, los primeros pasos hacia sus respectivas revoluciones se dieron en el marco de instituciones propias del Antiguo Régimen. Y si los rebeldes norteamericanos sentaron las bases de su futuro político en los Provincial Congress y

tada» por el Antiguo Régimen, las Cortes, el vehículo institucional necesario para llevar a cabo su revolución liberal. Así se llegó a las Cortes Generales y Extraordinarias de septiembre de 1810 que tuvo su mejor logro en la Constitución de marzo de 1812.

La mayoría de los estudiosos de aquella Constitución creen que hay influencias inglesas, norteamericanas y de la propia tradición política española, pero destacan que sobre sus redactores pesó mucho el texto francés de



Assemblies de sus Colonias (Virginia, Massachusetts, Pensilvania, Maryland, etc), los primeros balbuceos del inmenso cambio que llegó a Francia en el verano de 1789 se dieron en los Estados Generales, convocados por Luis XIV en su propio palacio real y conforme a normas establecidas siglos atrás. Aquellos pasaron de Asambleas de cada Colonia a un Congreso Continental reunido en Filadelfia, en tanto que los franceses, desde los Estados Generales de Versalles se trasladaron al París de la Asamblea Legislativa... Del mismo modo, nuestros políticos buscaron en otra corporación «pres-

septiembre de 1791 (la Constitución de una Francia que era, todavía, una Monarquía). Ahora bien, Artola deja claro que «las tres Constituciones (francesa de 1791, española de 1812 y portuguesa de 1822) contienen demasiados elementos diferenciados para poder seguir considerándolas idénticas o simplemente iguales».

En este texto fundamental en nuestra historia se fija, por primera vez, el dogma de la soberanía nacional, y se establece la división de poderes. En sus numerosos artículos, los legisladores fueron desgranando los derechos del



Tema de estudio

hombre: libertad, igualdad y propiedad. Junto con otros ordenamientos y leyes aprobadas por los diputados en esos cuatro años decisivos, se fue dejando atrás el entramado jurídico, político y económico del Antiguo Régimen al tiempo que se preparaban las bases de la España contemporánea. La sociedad estamental daba paso a la sociedad de clases.

El poder legislativo reside en unas Cortes unicamerales. Los diputados proponen, debaten y aprueban las leyes, además de controlar al gobierno. El poder ejecutivo corresponde al Rey, que nombra a los ministros, que puede hacer a las Cortes propuestas de leyes o de reformas y que dispone de cierta capacidad de veto sobre las leyes. El poder judicial recae en los tribunales y goza de independencia frente a los otros dos. Y se crea en la Corte un «Supremo Tribunal de Justicia» (art. 259).

Otros destacados avances en la obra de los diputados constituyentes de Cádiz se dieron en la formación de unas nuevas fuerzas armadas, «fuerza militar nacional permanente, de tierra y de mar, para la defensa exterior del Estado y la conservación del orden interior» (art. 356), y «cuerpos de milicias nacionales» (art.362), basadas en el revolucionario principio de que «está obligado todo español a defender la Patria con las armas» (art. 9), y de que «ningún español podrá excusarse del servicio militar» (art. 361).

Los diputados de Cádiz dieron un nuevo sentido a las fuerzas armadas, definiéndolas como «fuerza militar nacional permanente, de tierra y de mar, para la defensa Exterior del Estado»

Merece una especial atención en este Boletín el recuerdo a la importancia que los autores de la Constitución de marzo de 1812 dieron a la educación, a la Instrucción Pública. El título IX, que incluía los artículos 366 a 371, está redactado bajo el espíritu de unos

hombres que tenían fe en la educación como motor del progreso humano, dada su condición de herederos de los ilustrados. Pero también creían en la necesidad de que la igualdad llegase a la Educación. En el siglo XVIII, al fin y al cabo, un siglo estamental, había dos tipos de educación: para los privilegiados y para el pueblo llano. Los liberales de Cádiz dan un salto importantísimo, siguiendo la estela de los jacobinos franceses, y quieren que

«En todos los pueblos de la Monarquía se (establezcan) escuelas de primeras letras, en las que se enseñará a los niños a leer, a escribir y a contar, y el catecismo de la religión católica, que comprenderá también una breve exposición de las obligaciones civiles» (art.366).

«Asimismo se arreglará y creará el número competente de universidades y de otros establecimientos de instrucción, que se juzguen convenientes para la enseñanza de todas las ciencias, literatura y bellas artes» (art. 367).»

Se encomendaba a las Cortes que velasen «por cuanto pertenezca al importante objeto de instrucción pública», y se regulaba la creación de una «dirección general de estudios, compuesta de personas de conocida Instrucción pública, a cuyo cargo estará, bajo la autoridad del Gobierno, la inspección de la enseñanza pública» (art. 369). Es muy significativo que el Título IX, dedicado a la Instrucción pública termine con el artículo 371, que está redactado en estos términos:

«Todos los españoles tienen libertad de escribir, imprimir y publicar sus ideas políticas sin necesidad de licencia, revisión o aprobación alguna anterior a la publicación, bajo las restricciones y responsabilidad que establezcan las leyes.»

Idealizada en exceso por los liberales y denostada hasta la náusea por los absolutistas, la Constitución de Cádiz no fue tan radical como unos y otros, desde la pasión o el odio, la juzgaron. Un claro ejemplo: su artículo 12 es taxativo:

«La religión de la Nación española es y será perpetuamente la católica, apostólica, romana, única verdadera. La nación la protege por leyes sabias y justas y prohíbe el ejercicio de cualquier otra.»

Tiene carencias y algunas dolorosas. Por ejemplo, la abolición de la esclavitud no es mencionada en ningún momento, pese a que se debatió por los diputados, y aunque ya había sido abolida en Francia en la Constitución de 1793.

Y que no aparezca la menor mención a la mujer en todo el articulado, es algo que hoy nos debe hacer recordar que no podemos seguir hablando de democracia ni de sufragio universal (como se tiende a hacer, lamentablemente, al hablar de la Constitución de 1812) mientras que la mitad de los habitantes de esa Nación «no existen» para el legislador.

José Cepeda Gómez

BIBLIOGRAFÍA

- (El Congreso de los Diputados tiene, en su página web, una completa cronología del proceso constitucional, con documentos).
- ÁLVAREZ JUNCO, J. y MORENO LUZÓN, J. (Eds.): *La Constitución de Cádiz: historiografía y conmemoración*, Madrid, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2006).
- ARTOLA, M. (ed.): *Las Cortes de Cádiz*, Madrid, Marcial Pons, 1991.
- ARTOLA, M.: *Los orígenes de la España contemporánea*, Madrid, I.E.P., 1959. (Hay una edición de 2006 del Centro de Estudios Políticos y Constitucionales).
- ESCUDERO, J.A. (dir.): *Cortes y Constitución de Cádiz. 200 años*, Madrid, Espasa, 2011.
- FERNÁNDEZ SARASOLA, I.: *La Constitución de Cádiz. Origen, contenido y proyección internacional*, Madrid, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 2011.
- TOMÁS Y VALIENTE, F.: *Génesis de la Constitución de 1812. De muchas leyes fundamentales a una sola constitución*, Pamplona, Urgoiti Editores, 2011.



Las recientes 'Doctoras Honoris Causa' por la Universidad de Alicante, Marilyn Cochran-Smith, Linda Darling-Hammond y Gloria Ladson-Billings, son expertas en temas de educación y, como tales, su trabajo se ha centrado en lo que se ha denominado la pedagogía reflexiva. Su obra se sitúa en el contexto socioeducativo de EEUU, pero sus aportaciones son también muy útiles en otros contextos, entre ellos el EEE. Por su relevancia recoge-

mos en este ENCARTE los párrafos más sobresalientes de la laudatio, las comunicaciones de las doctoras y las palabras del sr. Rector. En esta misma línea, Apuntes de Educación incluye las colaboraciones de Agustín de la Herrán Gascón y Jorge Casesmeiro Roger con los temas "*Algunos condicionantes del desarrollo de la pedagogía que afectan al pedagogo*" y "*Paideia: el desafío de la pedagogía*".

La nuevas Doctoras, voces comprometidas a favor de la equidad y la democratización educativa.

El 29 de enero, festividad de Santo Tomás, la Universidad de Alicante nombró Doctoras Honoris Causa a Marilyn Cochran-Smith, Linda Darling-Hammond y Gloria Ladson-Billings, figuras relevantes de la Educación. La Decana de la Facultad de Educación, D^a M. Ángeles Martínez Ruiz, realizó la laudatio que nos permite conocer la influencia intelectual, práctica y ética, de sus trayectorias. Su trabajo es una muestra de compromiso y capacidad de lucha por una educación que beneficie, desde la equidad, a todas las diversas comunidades sociales.

Laudatio. Dra. M. Ángeles Martínez Ruiz

Contextos institucionales en los que ejercen su labor.

La profesora **Dra. Marilyn Cochran-Smith** es responsable de la cátedra *Teacher Education for Urban Schools*, en la *Lynch School of Education* del *Boston College*, donde, entre otros proyectos, coordina el programa de doctorado. Destaca también por su liderazgo en la *American Association of Colleges for Teacher Education*.



Laudatio M. Ángeles Martínez Ruiz

En sus obras nos urge a tomar posiciones contra aquellas políticas con una visión reduccionista de la enseñanza. La mera contabilización de resultados, frecuentemente, se convierte en una política al servicio de los mercados, olvidándose el crucial compromiso de democratización que exige la educación. La enseñanza no se reduce a un problema técnico de entrenamiento y evaluación; es, en primer lugar, una problemática de política social y equidad educativa y, en segundo lugar, de aprendizaje. Argumentará, con indudable rigor, que la generación de conocimiento social debe ser construida y situada en comunidad.

La metáfora *walking the road*, en consonancia con nuestro "se hace camino al andar" de Machado, evoca el difícil viaje que los agentes educativos recorreremos en la búsqueda de una formación del profesorado más comprometida, a formularse lejos de las creencias de determinados grupos de poder político. Insta a que la investigación educativa avance hacia las más complejas cuestiones en la construcción de una nueva cultura profesional docente.

En *Studying Teacher Education*, destaca que los docentes son un factor crucial en el éxito del rendimiento del alumnado, y que "*el conocimiento que los profesores necesitan para intensificar las oportunidades de vida y de aprendizaje de los estudiantes no puede ser generado únicamente fuera de las aulas e importado dentro de las escuelas*".

La Profesora **Dra. Linda Darling-Hammond** ocupa la cátedra de *Education* en la Universidad de Stanford, en cuyo campus impulsa la labor del *Center for Opportunity Policy in Education* y del *Educational Leadership Institute*. Como directora ejecutiva de la *National Commission on Teaching and America's Future*, elaboró el informe *What Matters Most: Teaching for America's Future*, nominado, en 2006, como uno de los más influyentes idearios en la educación americana. Participó en el equipo de política educativa del presidente Obama.

Linda Darling-Hammond, codirectora del *Committee on Teacher Education* de la *National Academy of Education*, critica la retórica de la reforma basada en estándares y evaluaciones, en suma, en una filosofía de extrema *accountability*, que para nada responde a la imperiosa necesidad de superar los diferenciales existentes en la ratio de las aulas y en la preparación del profesorado, como recursos demostradamente más significativos.



Las soluciones burocráticas a los problemas de la práctica siempre fracasan porque la enseñanza no es una rutina, los estudiantes no son pasivos, y las cuestiones de la práctica no son simples, predecibles, o estándares. En consecuencia, las decisiones educativas no pueden ser formuladas desde arriba y, después, entregadas a los profesores.

En la medida en que la textura étnica de nuestra sociedad es cada vez más diversa, es necesario educar la identidad docente de modo que cruce fronteras y comparta las diversas culturas de los alumnos. En este marco, la Dra. Linda Darling-Hammond presenta la educación como un acto de intercambio cultural en el que, a veces, hay que navegar contra la corriente dominante del curriculum para llevar al alumno de los márgenes monoculturales al centro de la interculturalidad.

La **Dra. Gloria Ladson-Billings** asume las responsabilidades propias del *Kellner Family Chair in Urban Education*, y las cátedras de *Curriculum and Instruction* y de *Educational Policy Studies* en la Universidad de Wisconsin-Madison. Ha participado en la *National Society for the Study of Education*, y, en 2011, por sus cualificadas investigaciones sobre la equidad y la igualdad en educación, ha sido invitada a impartir la *Annual Brown Lecture in Education Research*

Desde su profundo compromiso social y político, y su continua denuncia de la privación y desventajas de los estudiantes procedentes de culturas no dominantes, ha contribuido a la construcción de una teoría crítica de la raza que cuestione privilegios y diferencias. Como premisa, existe una deuda educativa con los estratos sociales y culturales más débiles. Aboga porque el niño, al llegar al aula, no sea privado del poder cognitivo y emocional de su propia identidad y que perciba el respeto de la institución por la dignidad de su acervo cultural.

En este mismo escenario, en cuanto maestros y profesores, como ella, descubrimos que la educación es una de las formas esenciales de cambiar la sociedad. En muchos países y escuelas, las situaciones descritas por Gloria Ladson-Billings persisten: las diferencias de género, poder adquisitivo, etnia y cultura, oportunidades y, en suma, de poder, subsisten y conforman grupos invisibles, olvidados en las sociedades y en las instituciones. Los docentes debemos guardar y cuidar el sueño de la oportunidad educativa para todos. En las buenas prácticas subyace un fuerte sentido de identidad profesional, una fe total en la capacidad de aprender de los alumnos, un sentido crítico del conocimiento, y una disposición a crear comunidades de aprendizaje donde se pueda capitalizar la propia cultura del alumno.

Por su intensa actividad profesional han sido galardonadas con innumerables reconocimientos, como la presidencia de la *American Educational Research Association*, la asociación

internacional más influyente en el campo de la investigación educativa. También han sido nombradas miembros electos de la *National Academy of Education* de Estados Unidos. Sus logros y su prolífica labor como autoras o editoras las han hecho merecedoras de notorias distinciones de instituciones como la *American Educational Research Association*, la *American Association of Colleges for Teacher Education*, la *National Association of Multicultural Education*, o el *National Staff Development Council*, entre otros. Por último, la profusión y calidad de su contribución en textos, *handbooks* y *journals*, como *Educational Researcher*, *Review of Research in Education*, *American Educational Research Journal*, el *Journal of Teacher Education* o el *Educational Leadership*, las convierten en figuras esenciales en el discurso educativo.

La Facultad de Educación, identificada con el pensamiento de las nuevas doctoras.

Queremos expresar la honda identificación de la Facultad de Educación con el pensamiento educativo de las doctoras, voces comprometidas y contundentes a favor de la equidad y la democratización educativa. Las tres autoras subrayan el peso del legado de la desigualdad que sufren muchos estudiantes en tantas sociedades, y en qué forma los sistemas educativos anquilosados y las políticas de mercado merman las limitadas oportunidades educativas. En la búsqueda de soluciones, las tres ven necesario desarrollar nuevos modelos de profesionalización docente. Y, por último, todas ellas consideran la tarea de la enseñanza como un acto de construcción de comunidades de aprendizaje, que sean espacios de posibilidad de una auténtica relación de diversidad.

Sintetizar el pensamiento pedagógico de nuestras doctoras ha sido una tarea compleja. Escucharlas inspirará nuestra acción profesional. Su acervo de conocimiento, investigaciones y experiencias siempre nos han guiado y, sobre todo, su pasión ha iluminado nuestros sueños y esfuerzos por una educación más equitativa para todos.

DISCURSO DE LA PROFESORA MARILYN COCHRAN-SMITH

Durante los últimos 30 años, mi trabajo de investigación se ha centrado en el campo de la educación, específicamente en la aplicación de teorías y leyes educativas relacionadas con la enseñanza, la calidad del profesorado y su preparación.

A veces, debido a que los profesores trabajan con niños y adolescentes, su trabajo se considera de poco peso, incluso irrelevante. Por ejemplo, en los Estados Unidos, durante la primera mitad del siglo veinte, los profesores se veían más como cuidadores que debían ejercer labores como limpiar la escuela y mantener el aula caliente antes de



la llegada de los estudiantes. En aquella época, no había mucho interés en cómo, por qué, y en lo que los profesores debían enseñar.

En el siglo veintiuno, sin embargo, existen grandes expectativas para con los profesores. En contraste con sus antiguos colegas, se espera que los profesores actuales enseñen a todos los estudiantes 'standards' universales. Por ello, los profesores deben ser competentes en la materia y en cómo enseñarla.

Asimismo, deben estar familiarizados con el currículo estatal y nacional y preparar a sus estudiantes para superar evaluaciones nacionales e internacionales. El profesorado actual debe manejar las últimas tecnologías y ser capaz de adaptar su metodología y currículo a estudiantes con alguna discapacidad.

Además, debido a los cambios migratorios, se ha producido un crecimiento de las poblaciones inmigrantes en muchos países. Por eso los profesores del siglo XXI deben estar familiarizados con diferentes culturas; deben saber cómo enseñar a estudiantes que desconocen la lengua, sin desviar la atención de los objetivos del currículo; deben comunicarse y colaborar con todos los que están involucrados en la educación de nuestra juventud. Y, además de la enseñanza según estándares universales, se desea tener un profesorado dedicado a los niños y que puede relacionarse con su cultura.

Aquellos de nosotros, que somos padres o abuelos—o quienes lo serán en el futuro— sabemos que esto es sumamente importante. No sólo queremos que nuestros hijos tengan éxito en la escuela, también deseamos que les ilusione ir a la escuela y aprender.

Hoy en día hay grandes expectativas para con los profesores. Esto se debe a la idea de que el profesorado es la clave del éxito académico de los estudiantes y de la calidad del sistema educativo nacional. La calidad del profesorado se encuentra en la cima de la política nacional y de programas de investigación, y estos temas son cada vez más considerados por los líderes gubernamentales, el mundo de los

negocios y organizaciones filantrópicas así como por investigadores en el campo de la educación y política.

Desde hace muchos años he tenido el privilegio de trabajar la calidad del profesorado y su formación en los Estados Unidos, así como en varios países alrededor del mundo. A lo largo de este tiempo, he encontrado este trabajo desafiante y gratificante, y he aprendido muchísimo.

Para concluir, me gustaría subrayar varios aspectos aprendidos.

Primero, es un avance que se haya identificado el trabajo del profesorado como de vital importancia. Todos nosotros hemos asistido a la escuela. Imagino que casi todos nosotros, adultos, podemos recordar nombres de profesores que cambiaron nuestras vidas. Nuestras experiencias personales apoyan la evidencia de que los profesores son importantes en nuestras vidas y en el bienestar de las naciones.

Segundo, aunque nos centremos en la calidad del profesorado como clave para la prosperidad del país, no debemos ignorar la realidad de que los profesores **solos** no pueden solucionar las peores escuelas y mejorar las oportunidades de los más desfavorecidos. Existe evidencia de que no hay país alguno que eduque mejor a sus estudiantes más pobres. Para solucionar esta situación, se necesita continuar investigando en la calidad del profesorado así como invertir en el liderazgo de las escuelas, recursos, sin olvidar el acceso a la vivienda, a la salud, y el trabajo. Todos juntos debemos colaborar para solucionar estos problemas.

Tercero, debido a que la calidad del profesorado y su preparación continúan siendo importantes temas en la política internacional, no debemos definir la calidad educativa y el conocimiento basándonos en los resultados de las evaluaciones de los estudiantes, nacionales o internacionales. Estas evaluaciones son importantes hasta cierto punto, pero representan un solo aspecto de las capacidades de los profesores y estudiantes. Necesitamos saber cómo los estudiantes aplican su conocimiento y cómo lo usan de forma creativa para resolver problemas; cómo aprenden a vivir y contribuyen a la mejora de una sociedad diversa, y si son ciudadanos capaces con un amplio abanico de intereses en las artes, humanidades y ciencias.

Por último, mientras colaboramos para mejorar la calidad del profesorado, no debemos olvidar de que este no es el único objetivo de la educación. Debemos también preparar futuros ciudadanos para participar en sociedades democráticas; debemos desarrollar el conocimiento de todos los estudiantes para que sean críticos, discrepen y desafíen las estructuras actuales que reproducen desigualdad en las escuelas y en el mundo entero.





DISCURSO DE LA PROFESORA LINDA DARLING-HAMMOND

Hoy en día, el éxito individual y el de la sociedad en general dependen de nuestra capacidad para aprender, ampliar conocimientos, resolver problemas, y enfrentarse a los retos de un mundo cada vez más complejo. Más que nunca, la docencia juega un papel fundamental en la sociedad; es la piedra angular de todas las demás profesiones. Cualquiera que haya llegado a ser alguien en la vida, ha sido gracias a la presencia de algún maestro especial. Es esencial que la sociedad respete y apoye a los docentes, que les honre por sus esfuerzos y les proporcione los conocimientos y las destrezas necesarias en su profesión.



Con los cambios, la tarea de los docentes es cada vez más difícil. Antes, los profesores sólo tenían que "completar el programa"; hoy tienen que idear maneras para ayudar a un alumnado cada vez más diverso y lograr niveles cada vez más altos.

Los diferentes saberes se multiplican a ritmos nunca vistos anteriormente. Según estudiosos de la Universidad de California, los nuevos conocimientos creados entre 1999 y 2003 superaron todos los producidos anteriormente. El saber tecnológico se duplica cada año. Los diez empleos más demandados en 2010 ni siquiera existían en 2004. Así que un nuevo cometido de nuestras escuelas es preparar a los jóvenes para trabajos que todavía no existen, ayudarles a buscar soluciones a problemas que todavía no han sido identificados, y darles las habilidades que necesitarán para utilizar tecnologías que todavía no han sido inventadas.

Las nuevas expectativas respecto a la escuela y la reciente complejidad del papel del docente, hacen cada vez más importante la formación del profesorado, para asegurar que tenga los conocimientos y las habilidades necesarias para ser eficaces desde el primer día. Es un deber sagrado y esta formación la debemos proporcionar a todos quienes deciden dedicarse a esta importantísima labor.

Una buena formación y unos profesionales exigentes son imprescindibles para garantizar un alto nivel de excelencia. La docencia no es abrir los cerebros de los niños para atiborrarlos con datos sueltos a desembuchar después en un examen; es ayudarles a conseguir un entendimiento profundo del mundo en que viven, a poder utilizar los conocimientos para realizar sus propios sueños, y a desarrollar un sentido de compromiso social. Es darles las herramientas cognitivas que necesitan para resolver problemas como la contaminación y el efecto invernadero, los conflictos bélicos, la peste y la hambruna, para que puedan vivir en un mundo limpio y pacífico en el que todos viven en armonía, prosperidad y justicia.

Los docentes deben tener un entendimiento amplio del saber en general. Deben entender los procesos cognitivos de los jóvenes para adaptar la docencia a sus necesidades. Deben establecer sus pautas educativas partiendo del qué y del cómo aprenden sus estudiantes.

Hoy en día sabemos cómo ayudar a los docentes a adquirir estas capacidades. Sabemos diseñar buenos cursos de aptitud pedagógica. La investigación nos dice que es imprescindible enlazar la teoría con la práctica, que se deben crear cursos sobre estilos de aprendizaje, desarrollo infantil, programación y métodos de evaluación de las prácticas en el aula. Los mejores programas exigen profesores y maestros en formación que pasen mucho tiempo con profesores y maestros experimentados, ejemplos de buena práctica; escuelas de desarrollo profesional que funcionan de la misma manera que un hospital universitario, con formadores que pueden testar las buenas prácticas; buenas relaciones y un corpus de conocimientos compartido entre el profesorado universitario y los maestros para que juntos puedan transformar la enseñanza y la profesión. Los mejores programas de formación utilizan la casuística práctica para examinar situaciones específicas; preparan a investigar de forma activa y a utilizar los resultados para mejorar sus prácticas en el aula; animan a los docentes en formación a analizar no solo sus propios métodos y los de otros profesores, sino también las muchas maneras en que sus estudiantes aprenden; también preparan a trabajar con alumnos de diversas culturas e idiomas y a crear una docencia de doble dirección, en la que los profesores escuchan y observan a sus estudiantes para conocer y aprender de ellos, con el propósito de crear una docencia que parta de la realidad y del bagaje cultural de sus alumnos.

Paolo Freire habla de la importancia de enseñar a los profesores a saber "leer" un grupo de estudiantes, *"como si fuera éste un texto que tiene que ser decodificado y comprendido,"* especialmente cuando los profesores proceden de un trasfondo cultural y económico diferente al de sus estudiantes. *"Es necesario,"* dice, *"saber observar, comparar, inferir, imaginar, y liberar las sensibilidades, y también creer en los demás"*



sin analizarlo demasiado.” Para realmente “ver” a sus estudiantes, los profesores tienen que aprender a mirar y escuchar detenidamente y sin prejuicios para poder averiguar quiénes son en realidad, qué opiniones y perspectivas tienen, y cómo aprenden. Los mejores programas de formación de docentes son los que propician una pedagogía de apoderamiento y esperanza para todos los jóvenes. Los programas que logran este objetivo servirán de fundamento para una sociedad democrática y dinámica que ofrezca amplias oportunidades y garantice la justicia para todos.

Pablo Casals fue capaz de captar la esencia de este concepto cuando dijo *“debemos decir a cada niño, ¿sabes lo que eres? Eres una maravilla. Eres único. En todo el mundo, no hay otro niño que sea exactamente como tú. Desde que el mundo es mundo, nunca ha habido otro niño como tú... , y , cuando te hagas mayor, ¿podrás hacer daño a alguien que, como tú, sea maravilloso? No. Debes respetar a los demás. Debes esforzarte... como tenemos que esforzarnos todos... a crear un mundo merecedor de los niños que viven en él.”*

DISCURSO DE LA PROFESORA GLORIA LADSON-BILLINGS

Parece que hoy en día, la pedagogía como campo ha quedado rezagada en cuanto a la innovación y ya no goza del mismo prestigio que tenía antes, sobre todo en las democracias occidentales. En mi opinión, esto se debe a que no hemos sabido responder adecuadamente a los efectos de la globalización, tanto a los positivos como a los negativos. No hemos sabido ni aprovechar las oportunidades ni enfrentar los retos del siglo XXI. Y por eso, me gustaría exponer aquí lo que, en mi opinión, ha sido **el impacto de la globalización en la pedagogía y en las ciencias de la educación en general.**

Primero, la globalización ha traído la diversificación a nuestros centros educativos en todos los niveles, desde la educación primaria hasta la universidad. Las migraciones y las relaciones internacionales han provocado el trasvase de personas de un país a otro en números nunca vistos en el pasado. También se han producido migraciones internas. Cada vez hay más personas que van del campo a la ciudad o que abandonan las zonas menos desarrolladas por las más tecnológicamente avanzadas. Los conflictos bélicos, la hambruna y las revueltas sociales siempre provocan el desplazamiento de poblaciones, pero igualmente importantes en este sentido son las oportunidades económicas, tecnológicas y civiles. Mientras que los primeros provocan un éxodo, los últimos sirven de imán. Nuestras escuelas se ven obligadas a flexibilizar y adaptar sus métodos y prácticas a las necesidades de los recién llegados para que estos alumnos lleguen a ser miembros productivos en sus países de acogida.

La globalización también implica que nuestros sistemas educativos tienen que mantenerse al tanto del desarrollo de diferentes tipos de saber como, por ejemplo, el saber tecnológico o el saber lingüístico. Hoy en día, un niño puede pulsar unas teclas en un teléfono móvil y acceder a las mejores bibliotecas y a los mejores pensadores del mundo. Muchos alumnos son más hábiles en el uso de la tecnología que sus profesores, pero, como estamos atrapados en antiguas maneras de entender el saber, nos cuesta aceptar los métodos de enseñanza más recíprocos en los que los propios alumnos enseñan a los profesores o a otros alumnos.

En cuanto a los conocimientos lingüísticos, hemos tardado mucho en aceptar el multilingüismo como algo normal.



Estoy hablando específicamente de los Estados Unidos donde muy poca gente ha logrado el dominio de otra lengua diferente al inglés. El hecho mismo de que yo no pueda dirigirme a Uds. en español es un excelente ejemplo. Sin embargo, en el siglo XXI, tendremos que ser todos multilingües. Actualmente casi el 15% de la población de los Estados Unidos proviene de familias hispanoparlantes y, a pesar de este hecho, seguimos poniendo barreras al bilingüismo. En los países realmente democráticos, los que buscan un nivel de prosperidad para su pueblo, fomentar el estudio de los idiomas contribuye al desarrollo de la capacidad cívica de sus ciudadanos. Por último, la globalización implica que el sistema educativo tiene que adoptar valores nuevos y de mayor alcance. Por ejemplo, se está replanteando la definición de la propiedad intelectual y los derechos de autor, la delimitación de las artes y las ciencias, el entendimiento de lo que es académico y lo que es popular, lo que es sagrado y lo que es profano. Estamos intentando entender las múltiples tradi-



ciones epistemológicas y las diferentes apreciaciones de nuestro pasado clásico para acceder a un futuro moderno y posmoderno. ¿Qué significa ser profesor de alumnos de diferentes religiones, clases sociales o etnias? ¿Les obligamos a todos a aceptar la misma visión del mundo o empezamos a apreciar las complejidades que la vida hoy en día entraña?

Mi investigación se ha centrado en aquellos profesores y maestros que han podido ver el potencial que tienen los alumnos que otros profesores han dado por casos perdidos. He intentado averiguar los métodos que utilizan para enseñar a estudiantes de diferentes culturas o grupos lingüísticos y para garantizar el éxito de todos los alumnos. He aprendido de estos profesores que nuestro deber es facilitar el aprendizaje, aumentar la competencia cultural, y desarrollar una conciencia social y política en todos los alumnos.

Nuestros sistemas de educación son de vital importancia para nuestra supervivencia y para la supervivencia de nuestro planeta. Nos ayudarán a saber cuidar nuestro medioambiente, a utilizar adecuadamente nuestros recursos, y a asegurar la viabilidad de ciertas especies, el ser humano entre ellas. Las posibilidades son inmensas y por eso tenemos que ir con cuidado. Pero lo que está claro es que los educadores tienen que liderar la marcha hacia el futuro.

.....

Intervención del Excmo. y Magfco. Sr. Rector, Dr. Ignacio Jiménez Raneda

La festividad de Santo Tomás de Aquino es la primera gran celebración académica del año. El solemne acto que celebramos mantiene viva una tradición universitaria que se remonta a 1880, fecha en la que el Papa León XIII proclamó a Santo Tomás de Aquino patrón de las universidades. Desde aquella fecha, todas las universidades han convertido esta festividad en una jornada de celebración, en la que se procede a la entrega de distinciones muy sentidas y totalmente arraigadas en la institución universitaria.



Sin duda, este solemne acto ha quedado especialmente realzado por la incorporación a nuestro claustro de tres nuevas ilustres académicas. Quiero decirles que, como Rector, he sentido una especial satisfacción por haber podido investir como doctoras Honoris Causa por la Universidad de Alicante a las Dras. Dña. Marilyn Cochran-Smith, Dña. Linda Darling-Hammond y Dña. Gloria Ladson-Billings. Quiero

darles la bienvenida y decirles que nos sentimos muy honrados con su incorporación a nuestro claustro.

Las universidades reservamos la concesión de nuestro más alto grado académico a aquellas personas que, a lo largo de su vida, han acreditado méritos excepcionales en pro de la ciencia, de la cultura, del arte o del mejoramiento de otros aspectos de la sociedad. Como ha expuesto la madrina, nuestras doctoras reúnen méritos sobrados para ser merecedoras de estos galardones, por lo que quiero agradecerles que, al aceptar incorporarse a nuestra universidad, nos permitan beneficiarnos de su prestigio. Suele ser habitual que en la universidad aprovechemos los actos académicos para recordar los aniversarios de científicos, artistas o creadores literarios, cuyas contribuciones han dejado una importante huella en la ciencia o en la cultura. Este año, en concreto, el próximo 7 de febrero, se celebra el 200 aniversario del nacimiento de Charles Dickens.

Aparentemente, nuestras nuevas doctoras no tienen nada en común con el escritor realista británico, aunque es fácilmente constatable la preocupación por los problemas sociales que subyace en el trabajo de investigación pedagógica desarrollado por nuestras doctoras, preocupación que, como todos sabemos, estuvo siempre presente en toda la obra literaria de Dickens.

Tiempos Dificiles (Hard Times) es, posiblemente, una de las obras realistas de Dickens en la que con más intensidad se reflejan los problemas sociales presentes en la industrialización británica. En esta novela el escritor británico vierte, con la ironía que le caracterizaba, una crítica al pensamiento utilitarista y a la educación basada en los criterios positivistas enraizados en la sociedad victoriana de la época. El severo y "eminente práctico" profesor de la ciudad industrial de Coketown, un "hombre de realidades" que Dickens describe, con sarcasmo, en Tiempos Dificiles, ejemplifica el modelo de enseñanza de la supuesta modernidad, muy alejado de la imagen del "profesor reflexivo" que defienden nuestras nuevas doctoras

Como ha quedado muy bien reflejado en la laudatio, las Dras. Marilyn Cochran-Smith, Linda Darling-Hammond y Gloria Ladson-Billings son pedagogas y su trabajo se ha centrado en lo que se ha denominado la pedagogía reflexiva. Nuestras doctoras han ubicado su obra en el contexto socio-educativo de EEUU, pero sus aportaciones son muy útiles para otros contextos, entre los que debería encontrarse el



Espacio Europeo de Educación (EEES) al que nos estamos incorporando y que, como sabemos, comporta importantes cambios y profundas reflexiones pedagógicas.

Marilyn Cochran-Smith ha centrado su investigación sobre la labor de los docentes, esto es, sobre la enseñanza, mientras que **Linda Darling-Hammond** ha trabajado fundamentalmente sobre la labor de los discentes, esto es, sobre el aprendizaje, adscribiéndose ambas al movimiento internacional de la educación reflexiva. Este movimiento internacional se ha desarrollado en la enseñanza y en la formación del profesorado, rechazando la visión de los profesores como simples técnicos que sólo se dedican a transmitir lo que otros, desde el exterior de las aulas, quieren. Este movimiento, y dentro de él nuestras doctoras, reivindica el papel de los profesores como profesionales que tienen que desempeñar un papel activo en la formulación de los objetivos y fines de su trabajo, y en cuyas manos ha de recaer la enseñanza. **Linda Darling-Hammond** reivindica el aprendizaje como un derecho fundamental de todo el alumnado, que ha de estimularse para desarrollar ciudadanos libres, capaces y autónomos. El aprendizaje, en ningún caso, debe ser sinónimo de almacenamiento de conceptos, ideas o doctrinas. Las prácticas de enseñanza-aprendizaje sólo tienen sentido si dinamizan, guían, median y estimulan que los propios sujetos asuman el reto de desarrollarse y aprender. La educación adquiere, así, una perspectiva mucho más social y comprometida, debiendo incorporar la diversidad personal y cultural, creando oportunidades de aprendizaje cooperativo.

La aportación de **Gloria Ladson-Billings** se encuadra en el movimiento que en Estados Unidos promueve la educación multicultural y que se ha ocupado de identificar las necesidades educativas especiales de los niños afroamericanos que el sistema público no había tomado en consideración. En sus inicios, la educación multicultural estuvo fuertemente ligada a la abolición de la segregación racial en las escuelas públicas, reivindicando la igualdad de oportunidades educativas para el alumnado racial y culturalmente diferente.

Hoy la educación multicultural es un movimiento de reforma, que busca garantizar la igualdad de oportunidades al margen de la raza, la clase social y el género, y que promueve que todo el alumnado se forme sobre la creciente diversidad humana.

El profesorado comprometido con la pedagogía multicultural trabaja para ayudar a su alumnado a comprender mejor qué es el racismo, cómo opera y qué pueden hacer en su contra. Les prepara para pensar y actuar en una sociedad democrática multicultural, asumiendo una postura política en respuesta a las estadísticas que muestran cómo las oportunidades de los jóvenes afroamericanos son más reducidas que las de sus homólogos blancos.

Una de las aportaciones de la Dra. **Gloria Ladson-Billings** ha consistido en señalar que, en la enseñanza, las matemáticas no son una materia neutral, objetiva e inmune a las discusiones relacionadas con la educación multicultural. Durante mucho tiempo se ha ignorado que la enseñanza de las matemáticas puede favorecer a ciertos grupos de estudiantes y perjudicar a otros, dándose por supuesto que el éxito de las matemáticas son competencia de un grupo selecto de estudiantes. Para nuestra doctora, la atención prestada al alumnado, el tipo de recompensas, la disponibilidad de ayudas para la recuperación, los tipos de preguntas que se hagan y a quienes se interpela en clase son elementos que determinan el éxito en clase y que, también, han sido destacados desde la enseñanza con perspectiva de género.

Palabras dirigidas a las dras. Dña. Marilyn Cochran-Smith, Linda Darling-Hammond y Gloria Ladson-Billings:

Hoy, la Universidad de Alicante se engrandece con la concesión del Doctorado Honoris-Causa. Para nuestra universidad es un verdadero orgullo que hayan aceptado este nombramiento porque ello nos permite aprovecharnos de su prestigio y aprender de sus conocimientos. Pero, al mismo tiempo, quiero pedirles que, a partir de ahora, acrecienten sus vínculos con la Universidad de Alicante, creando lazos de colaboración que permitan impulsar proyectos, estudios, campañas, congresos, reuniones, coloquios u otras vías de cooperación. Del mismo modo animo a la Facultad de Educación y a sus Departamentos para que colaboren activamente con nuestras nuevas Doctoras Honoris-Causa.

<http://web.ua.es/es/protocolo/>

Resumen: Francisco Martín Irlés.

Textos: María Ángeles Martínez Ruiz, Marilyn Cochran-Smith, Linda Darling-Hammond, Gloria Ladson-Billings, e Ignacio Jiménez Raneda.





Algunos condicionantes del desarrollo de la pedagogía que afectan al pedagogo

EL ATRASO PEDAGÓGICO ESPAÑOL COMO CONTEXTO

Entre otras razones, por el lastre antipedagógico de la Edad Media, renovado por el franquismo, España es un país pedagógicamente atrasado. Uno de los más claros indicadores de este atraso es el bajo conocimiento –y reconocimiento– de la relevancia y las contribuciones de la Pedagogía y de los pedagogos. Esta ignorancia aplicada tiene lugar no sólo a un nivel popular sino también en el plano académico universitario. En efecto, por un lado se confunde Pedagogía con Psicología, Podología, Filosofía, Política, etc; por otro, a muchos estudiantes y profesores universitarios les cuesta comprender que la educación, la enseñanza, el aprendizaje formativo, la formación en la que ambos se dan cita, etc. puedan ser objetos de estudio científico y que haya alguien que profesionalmente y en el plano de la investigación científica se ocupe de ello. Uno de los subindicadores más claros de esto es que la docencia universitaria siga siendo una profesión para la que no se reciba formación profesional específica, obviamente pedagógica.

En nuestro país se identifica al pedagogo con clichés absurdos y extendidos, como alguien que trabaja en un despacho desconectado de la realidad, que se ocupa de la educación y la enseñanza sin haber pisado un aula, o como el causante de todo lo criticable de la educación. Pero ni es asociable a estas etiquetas, ni por desgracia tiene en España peso específico, por lo que poco se le puede atribuir. Estos prejuicios dañan al pedagogo –que lejos de anhelar reconocimiento social necesitaría antes una depuración y clarificación de su identidad profesional, razón que nos mueve a publicar este Encarte–, sino además a la educación.

Sus más graves efectos en la educación, a nuestro entender, son que:

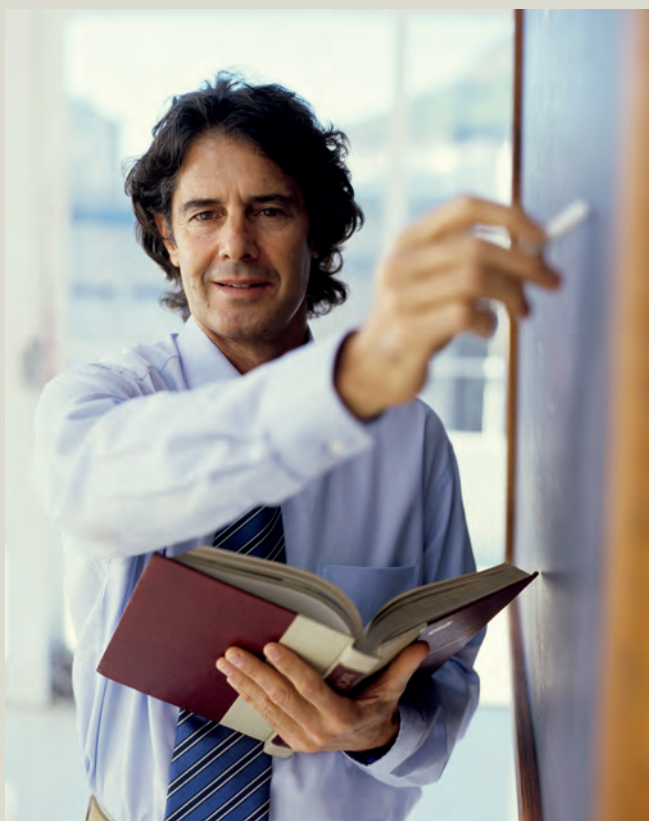
- A diferencia de otros ámbitos, se la percibe como un campo sin investigador de referencia, y por ende equidistante de otros profesionales: políticos, sociólogos, filósofos, periodistas, sacerdotes, psicólogos, etc. –cuyas lagunas pedagógicas suelen ser considerables, porque sus objetos de estudio son otros– y que practican el intrusismo sin rubor.

- Desde un punto de vista popular es una cuestión sobre la que todo el mundo opina y tiene algo que decir y asegurar sin saber lo suficiente o reconocer su desconocimiento. Siendo así, puesto que la Pedagogía es la ciencia de la educación y los pedagogos sus expertos, y dado además que la sociedad es egocéntrica (no humilde, quietista, prejuizante, inmadura, «pre-socrática»), en lugar de apreciar su trabajo, puede llegar a percibirle como intruso en su propia tierra.

- El mal uso de la educación es necesario para el condicionamiento social. En efecto, todos los políticos la entienden como un medio para sus fines, y todas las religiones la precisan para su mantenimiento. Parafraseando a Martí –que decía «La Ley es la doncella más violada»–, N. Álvarez Aguilar ha expresado que: «La Pedagogía es la ciencia más violada». Pues bien, el necesario respeto (o

relación democrática) basado en el conocimiento –y no en el prejuicio– ha de iniciarse en la universidad. Lo hemos dicho muchas veces: Intrusismo, no. E inter y transdisciplinariedad sí, pero disciplinada. Si no hay disciplina, no habrá consideración por el investigador de enfrente, ni contención, ni renuncia a lo que no es de la propia especialidad.

Muchos de los países que claramente valoran, reconocen, apoyan y se apoyan en los avances científicos de la Pedagogía tienen una educación más avanzada y con ella una sociedad más evolucionada. ¿Tendrá algo que ver? Parece lógico, en la medida en que la Pedagogía es la ciencia social cuyo





objeto de estudio es la mejora social y personal a través de la educación formal de todos los niveles educativos, y que, más allá de la escolaridad, tiene que ver con lo que hemos conseguido hacer de nosotros con nuestra genética, personal, social y filogenéticamente percibido.

La Pedagogía está compuesta de conocimiento científico, cultural, biográfico e histórico, porque se interpreta en función del saber que de la educación se tiene en un momento definido de la evolución social y personal. De ahí su flexibilidad y versatilidad epistemológica, que conectan la intencionalidad del investigador con la complejidad que la educación tiene y precisa para su conocimiento: explicación, descripción o comprensión en profundidad.

HÁNDICAPS TERMINOLÓGICOS DE LA PEDAGOGÍA

- *Pedagogía*. El primer hándicap que citamos lo tiene en su etimología, al provenir del gr. *παιδαγωγία*, *dirección o conducción de niños*. Por eso también muchos profesionales entienden que no les incumbe. Pero el diccionario de la Real Academia de la Lengua Española la define en su primera acepción como: «Ciencia que se ocupa de la educación y la enseñanza». Por tanto, también son de aplicación constructos como «Pedagogía Universitaria» (Un apego a la literalidad de las etimologías haría imposible comprender la epistemología real de casi cualquier ciencia.)

- *Mal comienzo*. Como Pedagogía empieza por «Peda», no tiene un prefijo portable y atractivo –como sí lo tienen la «psico»logía (ciencia de la salud que estudia la mente y sus procesos)- que sirva para colocarse delante de infinidad de palabras para abrir tantas otras puertas y espacios de interdisciplinariedad –que muchas veces son criticados como intrusismo-. Pero su normalización justificada pudiera ser cuestión de marketing, intento y repetición.

- *Ausencia del término «Pedagogía» en sus propias áreas de conocimiento*. La Pedagogía es una ciencia cuyo objeto de estudio es la educación. La percepción de ese objeto de estudio se realiza desde la perspectiva y líneas de investigación de sus áreas de conocimiento: Teoría e Historia de la Educación, Didáctica y Organización Escolar (o Educativa), y Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Adviértase que ninguna de ellas lleva la denominación «Pedagogía» en su nombre. Con frecuencia estas denominaciones también dan nombre a departamentos universitarios que, por tanto, no incorporan «Pedagogía» en sus rótulos. Esto hace que el mero término «Pedagogía» se pronuncie menos entre investigadores y profesionales, que se utilice en algunas situaciones como argot para una gran ciencia global y difuminada. Es probable que la relevancia de la Pedagogía se potenciara y visibilizara si se utilizara más el término «Pedagogía» o «Pedagogía Aplicada a» los objetos de estudio de que se ocupan sus áreas.

- *M.I.D.E. y el supuesto sesgo positivista*. Una de las tres áreas de la Pedagogía es Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, abreviada M.I.D.E. Esta abreviatura obviamente hace referencia a cantidades, lo que preconscientemente comunica la idea simultánea de estadística y de parcialidad metodológica (sesgo positivista), aunque no sea real. Es un sutil prejuicio nominal que la Pedagogía asocia y arrastra, aunque tengan poco que ver con la realidad.

- *Confusión entre Ciencias de la Educación y Pedagogía*. Hay Ciencias de la Educación que no son Pedagogía. Se ocupan de ella desde su perspectiva y sin reparos, hasta el punto de olvidarse de su objeto de estudio –que no es la educación en primer término y de empezar a desatenderlo. Pero la Pedagogía es la Ciencia de la Educación por excelencia. Por otra parte, los pedagogos han sido licenciados en Filosofía y Ciencias de la Educación, o bien en Pedagogía, con lo que la ambigüedad está servida. Hay casos de centros de investigación educativa o incluso de programas de doctorado en Ciencias de la Educación que lo son de Pedagogía. Sin embargo no emplean «Pedagogía», sino «Ciencias de la Educación». Puede parecer más «científico», pero puede ser también más impreciso.

- *Confusión entre Pedagogía, educación y enseñanza*. Pedagogía se confunde con sus objetos de estudio, principalmente la educación y la enseñanza. Si nos referimos a la ciencia, esto es lo que hay que escribir: «Pedagogía». Si nos referimos al campo del que esta ciencia se ocupa, se tratará de «educación», «enseñanza», «aprendizaje didáctico», «evaluación didáctica», «motivación didáctica», «creatividad didáctica», «metodología didáctica», «formación», «desarrollo personal y profesional de los profesores», «currículo», etc.

- *Prejuicios en la Universidad*. He escuchado a profesores titulares de universidad especialistas en Didácticas Específicas –de Didáctica de la Lengua y Literatura, por ser más exactos- referirse a la Pedagogía y a la Didáctica, unánimemente y con cierto rencor, como «lastre de la Literatura Infantil». Se referían a ellas como «comodines» de todo aquello que representa lo negativo asociable a la enseñanza: moralina, adoctrinamiento, enseñanza rancia, etc. Si en un nivel universitario, donde se presupone cierto rigor, el conocimiento utilizado está sesgado y no se cuestiona, ¿qué se puede esperar?

- *Mal uso popular del término*. Otro condicionante terminológico de la Pedagogía es el mal uso en general de algunos representantes públicos y de otros políticos (de iglesias o partidos) con expresiones que casi se ponen de moda, como «hacer pedagogía» o «buscar una pedagogía». En efecto, unos lo emplean como sinónimo de «catequético», y todos como idéntico a proceder de un modo eficaz o comprensible



para conseguir sus fines: consolidar, persuadir o convencer del propio sistema, sus creencias, análisis, opiniones o valoraciones. También el calificativo «pedagógico» es empleado indiscriminadamente como sinónimo de claro, convincente, cierto y útil. Decimos «mal uso» generalizado porque «hacer pedagogía» tendría que ver en todo caso con proceder para educar la razón en y para la libertad, o sea, para desarrollar la conciencia como racionalidad fundada, crítica y socialmente comprometida, y no con programar cabezas en nombre de ismos u opciones. Por otro lado, hemos escuchado «buscar una pedagogía» en el sentido de «definir una estrategia que nos sirva para». Por tanto, parece que parte de los malos usos populares pueden estar motivados por rentabilismo egocéntrico.

OTROS CONDICIONANTES INTERIORES DE LA PEDAGOGÍA

- *Escaso impacto o difusión de investigaciones pedagógicas*, particularmente las financiadas y de las tesis doctorales. A diferencia de otros campos científicos, en educación cuesta que pasen a la práctica, entre otras cosas porque no se difunden bien. No se introducen en ella y no se sistematizan. ¿Por qué? Quizá sea porque el desarrollo del conocimiento pedagógico no interesa en primer plano.

- *Incoherencia pedagógica*: Parte de la Pedagogía comparte con la Medicina y con la Psicología el dudoso honor de traducirse en recomendaciones, sugerencias o prescripciones que con frecuencia no se aplican quienes las proponen. ¿Por qué? No es que haya poco conocimiento científico; la causa a nuestro juicio radica en la formación, comprendida como grado de interiorización de la Pedagogía en el pedagogo, en su conciencia aplicada, en su madurez personal, en su coherencia didáctica, en su autenticidad o en su práctica.

- *Abundancia de «corros egocéntricos»*: Causa y efecto de lo anterior -que puede observarse también en otras ciencias es la abundancia de estructuras de acólitos -casi siempre en torno a «catedráticos prekantianos»- que prefieren apostar por su homeostasis a generar conocimiento pedagógico renovador y distinto. Esto va asociado a lo que en otro lugar denominamos «epistemología de la lavadora», que se traduce en sospechosas permanencias y a un prurito por dar vueltas a lo mismo hasta el desgaste sin cambiar de programa. Ello favorece la falta de originalidad, el conservadurismo pedagógico y las mediocridades desapercibidas, y también la tribalización de amigos y enemigos. Y evita también que ocurra en mayor medida procesos que sí pasan en otras ciencias. Por ejemplo, los replanteamientos fundamentales y las autorrefutaciones globales. Lejos de ello, en Pedagogía son más comunes las invariantes incuestionables. Y un ejemplo de autorrefutación es S. Hawking, quien en su último trabajo -«El gran diseño»-, escrito con Mlodinow examina la historia del conocimiento científico acerca del universo hasta las últimas propuestas de los físicos modernos, refutando

argumentos y reflexiones propuestos por él mismo anteriormente, asegurando que muchas de las cosas que había sostenido no eran ciertas. ¿Cabe imaginar un comportamiento así en Pedagogía? No, en general, por dos razones entre otras: Porque pese a tanto discurso sobre la innovación e investigación muy pocos son los que se atreven a proponer teorías verdaderamente renovadoras, porque, cuando ocurre, la comunidad científica normal tiende a ningunearlos y a silenciarlos, contribuyendo a la disolución de su trabajo en el tiempo. Y la segunda, porque se prefiere repetir y repetirse argumentando cosas parecidas y buscando autores recientes -mejor conocidos, anglosajones y eufónicos- como ratificadores, antes que rectificar para seguir avanzando, como Hawking o como Tomás de Aquino en su lecho de muerte.

ALCANCE TRANSVERSAL Y RADICAL DE LA PEDAGOGÍA

Para comprender el alcance epistemológico de la Pedagogía podemos reflexionar brevemente en el carácter transversal y radical de su *naturaleza aplicada*. En efecto:

- *Desde la perspectiva investigadora* de otras disciplinas, la Didáctica -una rama de la Pedagogía- puede comprenderse como una dimensión del conocimiento. Cuando se profundiza en cualquier ámbito científico con una orientación social y humanista, se desemboca en ella espontánea, automáticamente. Suele ocurrir que gusta, que atrapa y que invita a profundizar para una mayor indagación, descubrimiento e investigación. En estos casos sería recomendable formarse para no descubrir Mediterráneos.

- *Desde la perspectiva docente*, la Pedagogía puede comprenderse como una dimensión institucional y social. Porque todas las escuelas de Educación Infantil, Primaria, Secundaria y todos los centros universitarios son de educación, ya que de la educación se ocupan. Siendo así, y puesto que la Pedagogía es la ciencia cuyo objeto de estudio es la educación, la normalidad pasaría por conceptualarla como una ciencia fundamental de referencia para todo profesional, investigador y gestor de la enseñanza. Y por extensión, para todo el que enseña, bien formal, informal o no formalmente, incluyendo aquí a las familias, los medios de comunicación y la política, entre otros.

Además de su carácter transversal, la educación es el factor radical del que depende la posible evolución humana en su conjunto. Por tanto, la Pedagogía, en buena lógica, debiera considerarse una ciencia principal. Pero la Pedagogía no sólo es una ciencia ni una dimensión científica. Es una metaciencia fundamental (básica y aplicada a la vez) desde la que es posible una orientación de cualquier conocimiento, interpretable por cualquier ser humano y por cualquier ámbito científico o artístico como conciencia aplicada. Así, la Filosofía puede ser pedagógica, la Ciencia puede ser pedagógica, la Política puede ser pedagógica, el Periodismo puede ser



verdaderamente pedagógico, etc. si y sólo si expresamente pretenden la formación humana desde su compromiso y su acción. De hecho, a veces se pueden reconocer como tales.

¡Ojalá lo fuesen plenamente, ojalá pudiéramos construir una nueva Paideia! Si lo fuese, ganaría toda la sociedad, porque el sentido de la sociedad coincide con el sentido de su propia educación. Por eso tiene sentido el desarrollo de la dimensión pedagógica de las instituciones no educativas, incluidos los poderes fácticos, hasta percibirse como objetos y sujetos de reformas educativas. Porque lejos de la sociedad del acceso a la información queda la sociedad del conocimiento y de la educación, en la que desde luego no estamos. Quizá también para facilitar el acceso a esta conciencia pudiera ser útil una mayor presencia social y personal de la Pedagogía y de buenos pedagogos.

Agustín de la Herrán Gascón

Desde la perspectiva docente, la pedagogía puede comprenderse como una dimensión institucional y social.

Desde la perspectiva investigadora, se presenta como una dimensión del conocimiento.

Por su carácter transversal, la pedagogía debería considerarse como una ciencia principal, una metaciencia desde la que es posible orientar cualquier conocimiento.

Paideia: el desafío de la Pedagogía

La moda, escribió Walter Benjamin, es un salto de tigre hacia el pasado: «Intuye lo actual donde quiera que lo actual se mueva en la jungla de lo antiguo»¹. Esta experiencia dinámica de la historia nos ofrece una valiosa sensación de continuidad. Nos recuerda que, en la plenitud del presente, la actualidad puede ser tan vieja como joven el suceso más lejano. Esta aproximación, por lo que respecta a la Pedagogía, nos invita a volver de un salto al esplendor inmaterial de la herencia griega. Porque de los griegos, parteros de la Pedagogía hace veinticuatro siglos, todavía podemos y debemos aprender mucho.

UNIDAD ORIGINARIA

Aun considerando con Bauman que: «El cambio actual no es como otros cambios del pasado. En ningún otro punto de inflexión de la historia humana los educadores debieron afrontar un desafío estrictamente comparable con el que nos presenta la divisoria de aguas contemporánea»². Aun coincidiendo, digo, en lo que tiene de inquietante e inédito la actual coyuntura mundial, me resisto a hacer tabla rasa. De hecho, si como apunta Bauman los ingredientes con los que se está



cocinando el hombre del futuro son la impaciencia, la banalidad y el desapego, quizá convenga reactivar nuestras reservas de autodominio, rigor y compromiso.

Los griegos, por cierto, supieron reunir como nadie estas tres facultades entorno al ideal de la educación humana bajo el emblema de la paideia. Una palabra que se resiste a ser encerrada en una fórmula abstracta. Y aunque en el esfuerzo de su captura es imposible rehuir de expresiones como civilización, cultura, tradición, literatura o educación, ninguna de ellas coincide con lo que los griegos entendían por paideia, ya que como vio Jaeger: «Cada uno de estos términos se reduce a expresar un aspecto de aquel concepto general, y para abarcar el conjunto del concepto griego sería necesario emplear todos a la vez»³. Por eso, para su canónico estudio Jaeger se basó en: «La unidad originaria de todos esos aspectos, y no en la diversidad subrayada por los giros modernos». Una unidad que al parecer alcanzó su máxima expresión a partir del siglo IV: «Que es cuando este concepto halló su definitiva cristalización, y cuando los griegos denominaron paideia a todas las formas y creaciones espirituales y al tesoro entero de su tradición»⁴. En resumen: formación integral del hombre como proceso vital en aras de un constante perfeccionamiento individual y colectivo.

SEÑAS DE IDENTIDAD

¿Y cuál, ante tamaña labor, es el tesoro de la tradición pedagógica? Desde luego, si existe un genotipo de la Pedagogía, una serie de cualidades intrínsecas a la profesión, la herencia nos viene de la paideia. Ella fue el semillero de ideales que continúan siendo válidos para evaluar la vocación e idoneidad de un educador. Destacaré tres de estos ideales: optimismo, espíritu democrático y confianza en el progreso.

En primer lugar, el optimismo. Ya los sofistas, recuerda Jaeger: «Parten de una cierta creencia optimista según la cual la naturaleza humana es ordinariamente apta para el bien. Si los griegos hubieran partido de la conciencia general del pecado y no del ideal de la formación del hombre, jamás



habrían llegado a la creación de una pedagogía ni de un ideal de la cultura»⁵. Una opinión polémica y discutible, pero sin duda sugerente y además muy espiritual a la luz de la aportación socrática, ya que: «La nueva nota que trae Sócrates es la de que el hombre no puede alcanzar esta armonía con el ser por medio del desarrollo y la satisfacción de su naturaleza física (...), sino por medio del dominio completo sobre sí mismo con arreglo a la ley que descubra indagando en su propia alma»⁶. El optimismo, así enmarcado, resulta en cualquier caso una virtud indisociable del acto formativo; y el posibilismo de la pedagogía, un contrapunto al determinismo de la tragedia.

Segunda cualidad: *espíritu democrático*. El movimiento educador griego, como señaló Jaeger, partía-de, pero al mismo tiempo rompía-con, la tradición aristocrática griega y la estrechez de sus viejas concepciones. Evidentemente, la educación más esmerada continuó siendo el privilegio de caudillos y nobles: «Pero también es cierto que en parte alguna como en Atenas tuvieron todos, incluidos los simples ciudadanos, tantas posibilidades de adquirir una cultura elemental»⁷. La pedagogía, por la naturaleza de su ocupación y en sintonía con el ánimo de sus fundadores, necesita de libertad y democracia para madurar como disciplina y poder contribuir así al mejoramiento evolutivo del hombre.

Todo lo cual responde ya a la tercera cualidad: *confianza en el progreso*. Optimismo, democracia, progreso: «Concepción de la esencia de la educación general que nos da la suma del desarrollo histórico de la educación griega»⁸. Y tres señas de identidad que hacen de la Pedagogía un humanismo donde el reino de la técnica y el saber de la cultura reúnen sus potencias en un verdadero sentido de totalidad y universalidad.

INTELIGENCIA RELACIONAL

Estas consideraciones de índole general, no por idealistas son un mero atlas de nubes. Cuando una sociedad consigue agrupar y revitalizar los vectores fundamentales de la ambición y el talento humanos, tal y como hicieron los griegos, entonces podemos hablar de crecimiento y desarrollo. El resto es improvisar y poner parches. En el lenguaje actual, *paideia* significaría como mínimo la educación del hombre desde un trílogo relacional de inteligencia técnica, ética, y estético/afectiva⁹. La implantación sería y generalizada de semejante enfoque en los sistemas educativos, defendida por un autor tan destacado como Howard Gardner¹⁰, contribuiría enormemente a incrementar la calidad y mejora de la enseñanza por la vía de la motivación, capacitación y madurez personal de alumnos y docentes. Madurez pedagógica que terminaría demostrando una tasa de retorno brutal en solidez institucional, convivencia cívica y ambición cultural. Porque a pesar de todas sus debilidades, el hombre, como escribe en un luminoso artículo el Dr. Luis García Pascual, considera irrenunciable: «Comprobar que su comportamien-

to responde a los códigos de verdad, de unidad, de bondad y de belleza; códigos que ha venido observando, desde que el hombre existe como tal, en todo lo que ha llegado a conocer en plenitud»¹¹.

Hace poco me solicitaron un artículo sobre la importancia de la profesión pedagógica que centré precisamente en los tres hallazgos fundamentales de los griegos como pueblo pionero de la conciencia educativa¹². Y lo hice con el ánimo de renovar los votos de dicha conciencia para poder afrontar los desafíos de la actualidad; un salto de tigre hacia el pasado para tomar el toro del futuro por los cuernos. Pues aunque el cambio de civilización que estamos viviendo sea nuevo, la experiencia me indica que el hombre todavía es sensible a los códigos de su propia condición humana.

La Pedagogía confía en el hombre. Aceptó este reto desde el principio y en él persevera. Quizá el reto del hombre sea confiar en la Pedagogía. Si la sociedad española se atreviera de verdad a esto, entonces haríamos mucho más que superar la crisis.

Jorge Casesmeiro Roger

REFERENCIAS

1. Benjamin, Walter: *Sobre el concepto de historia* (1940). En *Estética y política*, Las Cuarenta, Buenos Aires 2009, p. 152.
2. Bauman, Zygmunt: *Los retos de la educación en la modernidad líquida* (2005). Gedisa, Barcelona 2008, p. 46.
3. Jaeger, Werner: *Paideia. Los ideales de la cultura griega* (1933), FCE, México 1993, Introducción.
4. Jaeger, W.: *Ibídem*, p. 278.
5. Jaeger, W.: *Ibídem*, p. 285.
6. Jaeger, W.: *Ibídem*, p. 422.
7. Jaeger, W.: *Ibídem*, p. 266.
8. Jaeger, W.: *Ibídem*, p. 275.
9. Casesmeiro, Jorge: *Estrella Relacional®* (principios de didáctica psicoeducativa). www.psicopaidos.com.
10. Gardner, Howard: *Verdad, belleza y bondad reformuladas: la enseñanza de las virtudes en el siglo XXI*. Paidós Ibérica, Barcelona 2011. En «Truth, beauty, goodness», *Harvard Gazette*, 12-V-11.
11. García Pascual, Luis: «La información, los conocimientos y la sabiduría», en *Anales de Mecánica y Electricidad* (Asociación de Ingenieros de ICAI), Vol. LXXXVI, Fascículo III, Mayo-junio 2009, p. 39.
12. Casesmeiro, J.: «Elogio de la Pedagogía», *Comunidad Escolar. Periódico Digital de Información Educativa*, Marzo 2012. <http://comunidadescolar.educacion.es>.



Ángeles Galino: Una educadora audaz ante el desafío

Del 8 al 10 de diciembre se celebró en el Auditorio Ángel Herrera Oria de Madrid el Congreso Educa2011: Nuevos Protagonistas, Espacios y Formas de Innovar en Educación. Se postuló como una apuesta por una educación que potencie la dignidad de todas las personas, que contribuya a la construcción de sociedades

más justas, solidarias, dialogantes. El encuentro, programado al cumplirse cien años de la presencia de la Institución Teresiana en el mundo educativo, incluyó un homenaje a Ángeles Galino Carrillo, profesora universitaria irrepetible y primera catedrática de la Universidad Complutense de Madrid.

Ángeles Galino es reconocida en el ámbito académico por su profunda preparación en la ciencia de la que es especialista, por la multiplicidad de sus intereses intelectuales, por sus muchos años dedicados al estudio y por su reflexión histórico-pedagógica, riqueza que ha vertido en la formación de los educadores. Galino ha dedicado su vida a la mejora de la educación

compaginando su actividad docente e investigadora con la promoción de estudios e iniciativas pedagógicas, la dirección de centros e instituciones formativas, la gestión de política, la legislación escolar y la formación del profesorado.

El Congreso Educa2011, evocó aquel otro Congreso Internacional de Santan-

der celebrado en la difícil coyuntura de 1949. La novedad allí era el escenario socio-político en el que se celebraba, cuando todavía estaba vigente el acuerdo de 1946 que había provocado la retirada de los embajadores de España, «aquel Congreso tenía el morbo de una apuesta», afirma Galino. Desafío y éxito rotundo logrado entonces, con representación de 19 importantes universidades europeas y americanas y la secretaria, Ángeles Galino, abriendo esta vía a pensadores destacados de la Pedagogía Contemporánea. Con ellos constituye la Sociedad Internacional de Estudios e Investigaciones Pedagógicas y su órgano informativo.

PEDAGÓGICA

En 1953 accede a la cátedra de Historia de la Pedagogía en la Universidad Complutense. Era la primera mujer en España que, tras una reñida oposición con «trinca» incluida, traspasaba esta barrera. Aún fue más allá, ante una situación inédita protagoniza, sin pretenderlo, un avance sin precedentes en la defensa de los derechos de las mujeres. Ella misma lo expresa así: Tomaba también posesión otro catedrático... lo hice yo primero, por haberse desarrollado antes mi oposición, y este colega fue invitado a firmar como testigo de mi toma de posesión.

Cuando inmediatamente le tocó a él, yo estaba dispuesta a firmar la suya, pero el Rector me detuvo «*porque en España, dijo, a las mujeres no se les permite ser testigos*».





DOCENCIA, INVESTIGACIÓN Y GESTIÓN

En la vida profesional de Ángeles Galino hay tres líneas de actuación hábilmente entrelazadas: docencia, investigación y gestión.

En el ámbito de la docencia nos ha dejado muy claro que, una cosa es estudiar historia y otra muy distinta el proyectar tu propia historia ante el juicio crítico de un mundo cambiante, hostil en ocasiones, expuesto a la manipulación. Hemos constatado cómo ha ejercido su magisterio durante más de treinta años desde la cátedra, convirtiendo las lecciones de Historia en lecciones de vida, haciendo compatible su autoexigencia profesional con su habitual discreción y agradable trato. Testigos son sus miles de alumnos de cómo *su magisterio se aferró a la forja de ideales que permanecen en el tiempo*, porque el vasto campo de sus intereses acababa siempre centrándose en la cuestión capital de la formación de *la persona humana*. Galino ha sido agotadora promoviendo cursos de formación del profesorado, impartidos en instituciones públicas y privadas con fuerte proyección social, tanto en universidades europeas como hispanoamericanas.

En su gestión al frente de los cargos públicos que sucesivamente ha ocupado, sorprende la audacia con que acomete significativas acciones educativas con afán innovador: Directora General de Enseñanza Media y Profesional, bajo su mandato se elabora y aprueba la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (1970) –primer intento global de renovación del sistema educativo desde 1857–. Su implantación inaugura una línea educativa flexible e interrelacionada de la que ella misma dice: «Confieso que desde el primer momento sentí una profunda sintonía hacia la apertura pedagógica que proponía la futura LGE; en ella la educación tendría, a todos los efectos, la condición de servicio público fundamental». Por primera vez se incluye en la legislación la Educación



Permanente; se crean los ICES (1969) en todas las Universidades, esto era «un salto cualitativo» al reconocer la importancia de la investigación pedagógica en sí, y crea el CENIDE y su Patronato que sirvió de impulso a los ICEs. Como Directora General de Ordenación Educativa (1971-73) consigue que se desarrollen gran parte de las disposiciones de la LGE. Así mismo durante más de una década ha sido Directora de los Programas de Investigación y Formación Permanente del Profesorado en «cursos di Aggiornamento Pedagogico e Culturale, celebrados en Rieti (Italia).

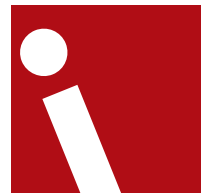
EL PAPEL DE LA MUJER

Desde los años cuarenta le viene inquietando a Ángeles la defensa de la identidad de la mujer, de ahí que opte por incorporar a la LGE una nueva política para su educación desde la igualdad, y la respuesta fue su rápida presencia en todos los niveles de enseñanza. Colabora sin tregua en la defensa de sus derechos a la igualdad de funciones y oportunidades, a su presencia en puestos de responsabilidad, en la toma de decisiones; apuesta y consigue que se supere la división entre espacios públicos (hombres) y espacios privados (mujeres). (A esta época corresponde Amistad Universitaria, Asociación que Galino funda y preside).

Los valores ha sido una línea de investigación muy querida para Ángeles Galino. Los valores del espíritu son los primeros, inquietud que ha presidido su labor de síntesis y de construcción integradora de la realidad. El problema del valor «es siempre el problema principal del hombre» –afirma– y la persona es el valor prioritario dentro del universo axiológico. Algunos ejes de valor que arrancan de la persona en su totalidad los resumen en estos: *conciencia personal*, como espacio de libertad y responsabilidad; *la comunidad*, ámbito obligado de realización de la persona; *la historia*, coordinada de la vida; *el amor* como actitud fundamental hacia sí mismo, hacia los otros, el mundo, Dios.

De nuestra autora puede afirmarse que es una guía pedagógica e independiente por su audacia ante la utopía y la novedad que representa, persona que ha apostado por vivir con autenticidad y compromiso el ideal de un humanismo cristiano, inmersa en nuestro mundo moderno, que ha sabido descubrir en la oferta gratuita de sí misma la mejor *inversión* en felicidad.

Ángela del Valle López



La realidad del adolescente hoy

La adolescencia es una etapa difícil y muchos de nuestros profesores han de enfrentarse a alumnos que pasan por ese momento evolutivo y que están escolarizados en los últimos cursos de Educación Primaria y de toda la Educación Secundaria. Enseñar a estos estudiantes no resulta siempre fácil, por eso es importante conocer algunos de los elementos que definen esta etapa evolutiva.

LOS TRES MOMENTOS DE LA ADOLESCENCIA

Elementos definitorios:

La adolescencia temprana: 11, 12 y 13 años

- Suele aparecer el amigo íntimo, que aportará seguridad para enfrentarse al mundo exterior.
- Se conforma un grupo de amigos del mismo entorno, del barrio, del colegio, de la comunidad, con el que se mantiene relaciones a diario.
- El grupo suele ser del mismo sexo y de edades muy próximas.
- Son grupos reducidos, de 3 ó 4 amigos, bastante cerrados, que no suelen permitir la incorporación de nuevos miembros.
- Buscan entre sí vínculos de apoyo centrados en la seguridad, aunque aún no está demasiado arraigado el sentimiento de afecto. Suelen ser relaciones un tanto superficiales.
- El adolescente empieza a definir su identidad sexual.

La adolescencia media: 14, 15 y 16 años

- Empieza a formarse la gran pandilla, de grupos mixtos, de chicos y chicas.
- Se da una confianza extrema a la lealtad y la confianza.
- Existe una gran obsesión por la valoración especial del líder.
- El adolescente se identifica con sus amigos de forma casi espectacular: se ve reflejado en ellos.
- Surgen las primeras relaciones en pareja.

Adolescencia tardía: 17,18 años

- La gran pandilla empieza a desintegrarse en grupos más reducidos con miembros de personalidades más afines.
- Ya no hay tanta preocupación por la valoración que se recibe de los demás, aunque sí se busca compartir preocupaciones y confidencias.

EXCESOS DE ESTÍMULOS

Estamos ante una generación de jóvenes con muchos estímulos emocionales, y a veces, con personalidades excesivamente retadoras y poco empáticas, en algunos casos complicadas con el consumo de drogas (cannabis o alcohol).

Controlar comportamientos en el aula implica que el profesor y el centro educativo tengan herramientas suficientes, formación psicopedagógica y recursos para prevenir conductas agresivas o manejarlas cuando se están produciendo.

Los expertos insisten en que una de las vías para conseguirlo es el fomento de las actividades deportivas. No hay que olvidar que este tipo de conductas disruptivas tiene mucho que ver con el aburrimiento: nos estamos encontrando con grupos de jóvenes que cometen delitos o que acosan a sus compañeros para recibir nuevos estímulos, en una vida que les resulta demasiado monótona, cómoda y aburrida. El exceso de estímulos externos que reciben fuera del aula, provocados por el abuso de la televisión, Internet o las redes sociales, hacen que el día a día del aprendizaje resulte insoportable.

GESTIÓN DEL TIEMPO LIBRE

La buena gestión del tiempo libre es hoy en día uno de los caminos para dar estabilidad a estas generaciones de chavales inmersos en la adolescencia. La familia ha de intentar dirigir y gestionar el ocio de los menores, evitando el abuso de las nuevas tecnologías y fomentando el deporte en sus hijos. Hace unas semanas pude asistir a un campeonato de un deporte que representa, a mi juicio, un ejemplo de los valores que debemos de intentar inculcar desde el aula y desde la familia: el Triatlón. Este deporte exige dominio de la natación, la bicicleta y el atletismo y enseña a saber hacer transiciones entre una actividad y otra con el ritmo y el esfuerzo adecuados. Es como la realidad que actualmente, nos rodea, una sociedad «express», acelerada. Nuestros adolescentes deben aprender a controlar los ritmos, a ser constantes, a gestionar el coraje y las emociones.

Y el deporte es un camino para conseguirlo.

PARA SABER MÁS

- *La Tutoría día a día. Consejos y experiencias sobre la labor del tutor.* José Antonio Vázquez Valencia. Editorial Cep.
- *Diversidad con Calidad.* Editorial Ccs
- www.gabinetepsicopedagogico.com

Pedro Santamaría Pozo





La Universidad de Mayores de los Colegios Profesionales se suma como Entidad Colaboradora al programa de la UE

2012 Año Europeo del Envejecimiento Activo

Las instituciones europeas están convencidas de que quedan muchas cosas por hacer después de los 60 años y aspiran a que quienes envejecen aprovechen más la vida, sean más felices y dejen más huella en la sociedad en la que viven. Así que 2012 ha sido designado como el Año Europeo del Envejecimiento Activo y de la Solidaridad Intergeneracional. Tanto la Comisión como el Parlamento Europeos pretenden conseguir durante estos doce meses que los Estados miembros y sus autoridades regionales y locales se comprometan con medidas y objetivos específicos para mejorar la calidad de vida de los mayores.

Coincidiendo con la celebración del Año Europeo se ha presentado la guía de estilo «Periodistas y Personas Mayores» en la que se ofrecen datos sobre la participación de los mayores en diferentes ámbitos de la sociedad. Según esos datos, el 43 por ciento de los mayores desea estar activo. La presentación de la guía en Madrid ha sido el punto de arranque a un año lleno de actividades y de propuestas encaminadas a ofrecer una imagen renovada de las personas mayores, acorde con los tiempos que vivimos. El 17 de febrero las instituciones europeas realizaron la presentación oficial. El IMSERSO en España será una de esas entidades encargadas de difundir la programación diseñada por las entidades colaboradoras. La Universidad de Mayores de los Colegios Profesionales de la Comunidad de Madrid –promovida por el CDL Madrid y en marcha desde el pasado mes de septiembre– tendrá en la web oficial un espacio donde difundir su programación y actividades.

NUESTRA APORTACIÓN

La Universidad de Mayores de los Colegios Profesionales ha nacido con el propósito de conseguir que los profesionales de cualquier campo de actividad, con más de 55 años de edad, tengan la oportunidad de disfrutar del conocimiento. Se abre, también, a sus familiares y al resto de los ciudadanos.

En el conjunto de la población española los mayores de 65 años constituyen un grupo de creciente proporción, el 16,3% en 2008, al igual que en el seno de los Colegios Profesionales, en los que se acerca al 18% del total de colegiados.

Sus necesidades, intereses y apetencias están haciendo cambiar los paradigmas de las organizaciones colegiales y de las necesidades de servicios específicos para este grupo de colegiados.

La prevención mediante la vida activa, tanto intelectual como física, cuenta ya con estudios que demuestran su eficacia en la mejora de la calidad de vida y en el ahorro económico en cuanto a los gastos en medidas asistenciales. El envejecimiento de la población y el aumento de la esperanza de vida provocan que los responsables de las áreas económicas, sociales y sanitarias presten cada vez mayor atención a iniciativas como esta, que contribuyen eficazmente a la reducción de la demanda de recursos destinados a gastos sanitarios y de cuidados de larga duración y a la mejora de la

calidad de vida de este significativo sector de profesionales titulados.

También los Colegios Profesionales de Alicante, conscientes del creciente número de colegiados mayores de edad, de la necesidad de agradecerles su contribución al origen, mejora y mantenimiento de los Colegios y, por supuesto, buscando contribuir a la mejora de su calidad de vida, podrían impulsar la constitución y desarrollo de una Universidad para Mayores, bajo el lema Disfrutar del conocimiento.

La mejora de la calidad de vida por medio del incremento de la vida activa, de las relaciones sociales y personales establecidas en un ámbito universitario, y el fomento de la actividad intelectual son algunas de sus contribuciones a la mejora de los mayores; junto a la de promover e intensificar la acción preventiva y los hábitos y estilos de vida saludable entre ellos. De igual modo, se pretende apoyar el desarrollo humano y social de los profesionales en su edad adulta, fomentando, además del conocimiento, una mayor y más intensa socialización de los alumnos. Por lo tanto, las actividades complementarias a las lectivas, con una dimensión social y solidaria, serán un objetivo primordial.

Consideramos que la celebración del Año Europeo del Envejecimiento Activo puede suponer un paso importante para el reconocimiento de las personas mayores.



Oposiciones a los cuerpos docentes

El día 7 de febrero, el Ministerio de Educación, publicó en el BOE, la derogación de los temarios de oposiciones publicados el 18 de Noviembre pasado por el Ministerio saliente.

ANTECEDENTES

Los temarios actualmente vigentes fueron publicados en los años 1993, 1996 –como consecuencia de la aprobación de la Ley 1/1990 de 3 de octubre (Sistema Educativo LOGSE)– y 2007.

Posteriormente, con la aprobación LOE, se acordó que los temarios se mantendrían hasta el 2011, año en el que también cambiaría el sistema de acceso a la función pública docente. Desde finales de 2010 empezaron a filtrarse borradores, tanto sobre el nuevo sistema de acceso, como del contenido de los temarios, hasta que el 18 de noviembre se publicó en el BOE, la orden por la que se aprobaban los que han estado vigentes hasta su derogación el pasado 7 de febrero.

¿QUÉ IMPLICA EL TEMARIO EN ESTAS OPOSICIONES?

El temario es la base de preparación de una oposición, ya que todas las pruebas están relacionadas con el contenido del mismo. Así se recoge en el Real Decreto 276/2007, de 23 de febrero, que regula el reglamento de ingreso, accesos y adquisición de nuevas especialidades en los cuerpos docentes, que se aprobó como parte del desarrollo de la LOE. En este RD se establece que los procedimientos selectivos tendrán en cuenta la posesión de los conocimientos específicos de la especialidad docente a la que se opta, la aptitud pedagógica y el dominio de las técnicas necesarias para el ejercicio docente, indicando que las pruebas se convocarán de acuerdo con las especialidades docentes y guardarán relación con los temarios en los términos establecidos para cada una de ellas.

Establece también que los temarios definitivos para los diferentes cuerpos y especialidades se aprobarán regla-

mentariamente, previa consulta con las Comunidades Autónomas.

¿QUÉ SUPONEN LOS CAMBIOS?

Los candidatos a obtener una plaza, en la función pública docente, se vienen encontrando con tantas sorpresas desagradables, que es difícil pensar cuál puede ser actualmente su estado de ánimo.

Hagamos una breve relación de hechos: En el mes de febrero del año pasado, la consejera de Educación de la Comunidad de Madrid anuncia a los sindicatos del sector que durante el curso 2010/11 no se celebrarían oposiciones al Cuerpo de Maestros.

A los pocos días, respondiendo en el Parlamento autonómico a una pregunta de la oposición, la presidenta de la Comunidad de Madrid, Esperanza Aguirre, desdice a su Consejera, y afirma que sí habría oposiciones. En las demás Comunidades Autónomas se toman distintas decisiones en este sentido, convocando unas, no convocando otras y aplazando otras más.

La mayoría de los opositores, al mantenerse la convocatoria, se olvidan de las contradicciones entre las personalidades políticas y asumen la nueva información superando las circunstancias, centrándose en lo que necesitan: tiempo de concentración y estudio.

Días después se anuncia en los medios de comunicación que las pruebas no se realizarán en el verano, como es tradicional, sino que se posponen, «sine die», para el otoño. Las pruebas están todavía en desarrollo acompañadas de multitud de improvisaciones, errores e injusticias. Todo ello sigue provocando nuevamente descontento, insatisfacción y desagrado. Se comienza así a extender el malestar en los nuevos opositores (Enseñanza Secundaria) en el actual curso académico 2011/12.

¿Por qué? En principio no había motivo de preocupación dado que la situación parecía reconducida y, siendo escaso el tiempo para la celebración de las nuevas elecciones generales, las cosas apunta-

ban a que el Gobierno no haría cambios hasta pasado el 20 de noviembre.

Pero esa tranquilidad se truncó, y a finales de octubre comenzó a tomar cuerpo la noticia de que se iban a modificar todos los temarios. El daño empezaba a tejerse y adquirió forma total con su publicación en el BOE del 18 de noviembre, justamente las vísperas de la despedida del Gobierno que pierde las elecciones dos días después.

Y como el opositor no puede pararse se olvidó pronto del antiguo temario, concentrándose en el nuevo.

Corrían noticias, en relación con este nuevo temario, de que su publicación era consecuencia de un pacto consensuado entre los dos grandes partidos, lo que hacía impensable cualquier modificación: no había que preocuparse.

Pronto aquello se desvaneció. El 7 de febrero (ironías de la vida: el temario no tenía dos meses de vida), se demostró que el consenso no fue tal.

REFLEXIÓN

El cambio de normas en función del Gobierno de turno genera una gran incertidumbre a nivel social, pero, en el caso concreto de los opositores, esta incertidumbre se transforma en indignación, por lo que supone de desprecio a la organización y previsión del tiempo necesario para el estudio de un temario.

El cambio de temario ha supuesto una reorganización que, en el transcurso de un proceso de preparación, hace que los opositores se desanimen y tengan la impresión de que se juega con su tiempo, su trabajo y su dinero. Y esto es especialmente grave en una situación como la actual en la que la tasa de desempleo afecta a un gran sector de la población y azota con especial virulencia a los jóvenes.

Es de gran importancia que los interesados en estas oposiciones cuenten con una información rigurosa en relación a este asunto.



Recortes sociales del nuevo gobierno

La victoria electoral del PP ha abierto la puerta a abundantes reformas que, con gran celeridad, es preciso llevar a cabo si es que queremos salir de esta crisis –no sólo económica sino también moral– en la que estamos inmersos.

RETRIBUCIONES

Está claro que las medidas no están siendo «agradables», aunque muchos piensan que son imprescindibles para lograr lo que no se ha hecho correctamente. Sin embargo los ciudadanos también están mostrando su opinión y se están posicionando sobre algunas de estas acciones. Concretamente al referirnos a los sueldos de los empleados públicos, vemos que éstos están siendo los que van a soportar con su rebaja una de las más antipopulares medidas de ahorro que ha adoptado el gobierno. Resulta fácil aplicar la medida y su efecto es inmediato en el ahorro. Pero debemos recordar que el déficit público que padecemos no es responsabilidad de los servicios que reciben los ciudadanos ni tampoco es achacable a los empleados públicos. Este déficit se debe, principalmente, a la proliferación desmedida de empresas públicas que en la mayor parte de los casos fueron creadas para sortear las leyes evitando el control del Estado.

Con ello se estaba favoreciendo la creación de consejos de administración, con sueldos y dietas millonarias para colocar a directivos nombrados a dedo por los responsables políticos del Estado, de las Autonomías o de los Ayuntamientos. Casi todas estas empresas son deficitarias, nos cuestan más de cuarenta mil millones de euros al año, y su número se ha multiplicado por diez en la última década. Es el despilfarro en el gasto del Estado, de las Autonomías, de los Ayuntamientos la principal causa de la situación económica que padecemos, y no los sueldos de los empleados. No es fácil aceptar el endeudamiento de las administraciones, la existencia deficitaria de televisiones locales, los

gastos en infraestructuras innecesarias, como algunos aeropuertos, la proliferación de embajadas autonómicas, etc., que se podían evitar para que los ajustes económicos no tuvieran que repercutir en los ciudadanos y en los servicios necesarios.

JUBILACIÓN

La jubilación se está viendo afectada por los recortes del nuevo gobierno, pues, aunque se ha propuesto una pequeña subida en la cuantía de las retribuciones por jubilación, la realidad es que ha bajado al aumentar los impuestos.

Las personas más vulnerables, desde el punto de vista económico, están soportando también la pérdida de poder adquisitivo, cuando son las que menos posibilidades tienen de reaccionar. Otra medida tomada es la ampliación de la edad de jubilación, de 65 a 67 años, a fin de mantener el Sistema de la Seguridad Social.

Bien es verdad que esta medida no resuelve definitivamente el problema de la crisis, ya que la situación está agravada por el aumento de la expectativa de vida. En efecto, desde los 65 años, la esperanza de vida supera los veinte años. Cabe preguntarse entonces, si actualmente están dotadas las provisiones técnicas necesarias para mantener las pensiones. Parece lógico pensar que la Seguridad Social tendrá que actualizar sus esquemas para conseguir que se establezca el equilibrio necesario entre las cotizaciones de los trabajadores en activo y las pensiones a las que hay que hacer frente, dado el creciente aumento de la indicada esperanza de vida.

La etapa no productiva es más larga que la laboral y, además, hay menos empleo y más servicios; por lo tanto, es inevitable la prolongación de la edad de jubilación, porque si no la situación será más insostenible. Bien es verdad que una prolongación de la actividad

laboral no afecta por igual a todas las profesiones, por ello todo lo indicado debe llevarse a cabo con la debida flexibilidad y respetando en todo momento las particularidades de cada ocupación. Concretamente en el ámbito educativo la ampliación puede realizarse sin demasiados problemas, tal como se está iniciando en la educación superior. Así el profesorado universitario, que almacena experiencia y preparación, podría seguir sirviendo a la sociedad con su actividad docente e investigadora (Ley Orgánica 4/2011 de 11 de marzo). Esta prolongación podría ampliarse por un periodo máximo de cinco años adicionales cuando se cumplan los requisitos que se establezcan en la posterior normativa reguladora.

Lo que sería deseable es que las repercusiones de las medidas que se adopten no recaigan sobre los mismos paganos. La necesaria solidaridad, que ahora se reclama, debe empezar por los políticos, los primeros que tienen que dar ejemplo, y por los banqueros, que independientemente de lo que está ocurriendo, siempre obtienen beneficios.

José María Hernando Huelmo





La Ilustración

Reflexionar sobre la Ilustración es un ejercicio gratificante y necesario para un habitante del siglo XXI. Los hombres que la poblaron deben ser objeto de especial veneración entre nosotros. A ellos, que siguieron sin miedo la vieja tradición clásica y renacentista, a veces calladamente, a veces con escándalo, debemos la magnífica eclosión científica y tecnológica del mundo moderno occidental. La ideología ilustrada es el inicio de nuestra mentalidad actual. Si el Renacimiento y el Barroco significaron una revisión de viejas ideas y creencias, la Ilustración culmina con la ruptura, y lo hace mediante la crítica – a veces despiadada – rigurosa, que rompe con el teocentrismo y las estructuras medievales de dominio que todavía persistían para dar paso al positivismo científico y a la sociedad antropocéntrica actual.

Es notable que gran parte de los movimientos racionalistas que caracterizan a la Ilustración se desarrollaron en España entre personajes confesionales desde el punto de vista religioso. La autoridad de la Iglesia en España, como integrante esencial del poder político, se mantiene firme a través de los siglos XVII, XVIII y XIX, período en el que la Ilustración española se desarrolla. El padre Jerónimo Feijoo (1676-1764), fray Martín Sarmiento (1695-1772) o el padre Manuel Martí (1663-1737) responden a ese tipo de ilustrados que ejercieron su magisterio en el ámbito eclesial. La Ilustración española fue tolerada por las fuerzas más conservadoras porque se revistió de erudición y ocultó su verdadero rostro renovador, cuando no su potencial subversivo o revolucionario.

A menudo, los ilustrados aparecen entre nosotros como un 'colegio invis-

ble' en el que sus componentes comunicaban sus hallazgos científicos o sus ideas filosóficas a través de la correspondencia. Y así fue en gran manera. La barrera idiomática no existió, pues todos escribían en latín, la lengua franca que durante siglos intercomunicó a los distintos pensadores, científicos y eruditos europeos. Vemos a Gregorio Mayans (1699-1781) comunicarse con Carl C. Plover, Geert Meerman, Schönberg, Cramer o Voltaire.

Sin embargo, muchas veces se interpusieron rivalidades en esa comunicación fluida y desinteresada que limitaron la comunicación y ensombre-

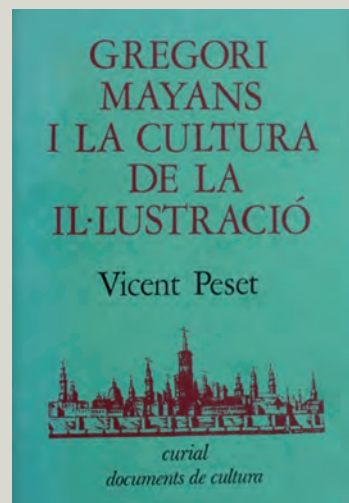
a Mayans en una de sus epístolas: "Hemos hablado de Piquer, cuya *Phisica* lee él ahora y dice que siente que tan buen ingenio no haya estudiado la Geometría sublime y visto a fondo a Mr. Newton para muchas cosas y para no hacer caso de S. Aubin, que él dice ser el Feijoo de Francia, esto es, erudito superficial".

Mayans sufrió en Valencia las consecuencias de la Guerra de Sucesión. Mayans, nacido en 1699, no tuvo participación alguna en la guerra, pero sí su padre, Pascual Mayans, reconocido austracista que acompañó al archiduque Carlos a Barcelona en 1706. Este antecedente familiar le perjudicó en su carrera universitaria en Valencia y fue, probablemente, lo que determinó su salida a Madrid como oficial de la Biblioteca Real, donde permanecerá hasta 1740, que se retira a Oliva, su lugar de nacimiento.

La vida ilustrada penetró en el siglo XIX cada vez más desdibujada entre las exuberancias irracionales del Romanticismo. A través de él, dio paso al Positivismo en las últimas décadas del siglo XIX y primeras del XX, entronizando a la Ciencia como única referencia fiable en un mundo cambiante cuyas referencias éticas se relativizaban cada vez más haciendo del hombre objeto de experimentación.

La Ilustración española agota su andadura con la invasión napoleónica. Su última manifestación podríamos decir que fue la Constitución de 1812 (*La Pepa*). Le siguió un período oscuro, cuyas consecuencias todavía se aprecian hoy entre nosotros.

Emili Rodríguez-Bernabeu



cieron las relaciones. Así, entre Feijoo y Mayans hubo una pugna silente que fue exteriorizándose poco a poco. El padre Burriel (1719-1762) opinaba que Feijoo era un erudito superficial, y Feijoo blasmaba a su vez la figura de Mayans. No todo era, pues, erudición y aséptico razonar: las rencillas que promovía la envidia dieron lugar a resentimientos prolongados. Y no me refiero a la crítica de los trabajos ajenos, que en definitiva era una de las características señeras de la Ilustración, como aquella que Jorge Juan (1713-1773) hacía de la *Física* de Andrés Piquer (1711-1772), médico valenciano que fue profesor de la Universidad de Valencia y, más tarde, médico de la Real Cámara y Protomédico de Madrid. Burriel decía



Celebrada la Junta General del Colegio Oficial de Doctores y Licenciados

El pasado 24/02/2012 tuvo lugar en la sede colegial la junta general del CDL de Alicante. Tal como establecen los estatutos la junta de gobierno dio cuenta de la gestión realizada a lo largo del pasado 2011, que fue aprobada por unanimidad. Se resaltaron las siguientes acciones:

- En gestión de secretaría: 1.940 escritos de entrada y 1.589 salidas.
- En comunicados a los colegiados: 7 envíos por correo postal. 56 envíos de e-mails con el 'Boletín Digital', con más de 300 comunicaciones sobre vacantes, oposiciones, becas, cursos,... y una tirada de 490 destinatarios.

- Actividades de Formación: 5 cursos online en colaboración con el Consejo General de Colegios.
- Actividades, con las Asociaciones 'MinervAtenea' y 'Espejo de Alicante': Conferencias (6) y exposiciones (9).
- BECAS de formación en Museología, Archivística, Bibliotecas: 12 becarios.
- La página WEB (cdlalicante.org), con más de 550.000 visitas.

Se valoraron muy positivamente los servicios que presta gratuitamente la **Asesoría Jurídica**, el servicio de

publicaciones con el **BOLETÍN** y los convenios con **SEMECO** (seguros del Colegio de Médicos), **HALCON**-Colegio de Médicos, **BSabadell**,...

2012 se inicia con 1.135 colegiados, mucha incertidumbre y no menos ilusiones. Con la colaboración de todos se podrá salir adelante: Los presupuestos 2012 aprobados así lo contemplan, manteniendo por quinto año consecutivo la cuota anual, reduciendo los gastos y reforzando aquellas partidas que redundan en apoyo y servicios a los colegiados.

Esmeralda Chust Muñoz

Fallo del Premio Azorín de Novela 2012

La ganadora del Premio Azorín de Novela 2012, que corresponde a la trigésimo sexta edición y que se celebró en la sala de Cámara del Auditorio ADDA de Alicante, ha sido la escritora **Almudena de Arteaga**.

Este premio, dotado en la actualidad con sesenta y ocho mil euros, se otorga a novelas originales e inéditas escritas en español y tiene lugar gracias al acuerdo suscrito por la Diputación Provincial de Alicante y la editorial Planeta. En esta ocasión contó con la presencia en el Jurado, entre otros, de los escritores Juan Eslava Galán, Nativel Preciado y Lola Becaría.

Su novela, que competía con otras 10 finalistas, ha sido escogida entre las 99 obras de habla hispana presentadas. Atendiendo a la procedencia de las obras: 75 son de España, en particular 18 pertenecen a escritores Alicantinos, 2 de otros países Europeos, 8 de América y el resto no especifica su procedencia.

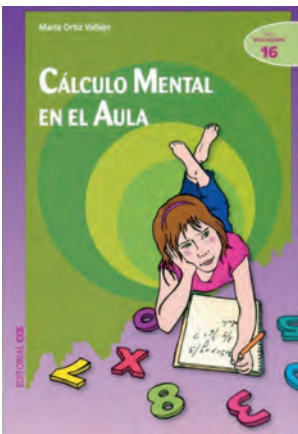
Como indica Almudena, esta novela presentada bajo el título de "**Caprichos**", desarrolla una historia de intrigas sobre tres de las musas de Goya, analizando el entorno que le tocó vivir en Madrid a finales del siglo XIX. Las musas son la duquesa de Alba, que representa la belleza y

seducción, la condesa de Benavente, que es la mecenas y dueña de la finca El Capricho y, por último, la condesa de Chinchón, mujer de Manuel Godoy. La autora asegura que su trama atraparà al lector sin ninguna duda.

M^a Dolores Díez García



Almudena de Arteaga, ganadora Premio Azorín 2012



Cálculo mental en el aula

María Ortiz Vallejo. Editorial CCS

¿Por qué el cálculo mental en el aula?: existen numerosas razones: 1º La práctica del cálculo mental, puede ser una gran ayuda para mejorar la actitud y el rendimiento en Matemáticas. 2º Su uso diario conlleva el desarrollo de numerosas capacidades, tales como: concentración, razonamiento, memoria, planificación, autonomía, etc. 3º El Ministerio le otorga gran importancia, ya que sus contenidos están presentes en el currículo de todos los cursos de la E. Primaria y Secundaria.

Sin embargo en la mayoría de los textos oficiales no se presentan, o si se hace, son escasos o están repartidos de forma aleatoria no percibiéndose ningún criterio de selección ni de graduación de dificultad.

Con este libro, **Cálculo mental en el aula**, se pretende paliar este problema. Es un libro basado en numerosas investigaciones y en distintas experiencias llevadas a cabo por la autora a lo largo de los últimos 20 años con profesores de los CFIE de Valladolid y Palencia a través de la Universidad de Valladolid.

El libro consta de dos grandes apartados. El primero (tres primeros capítulos), constituye la fundamentación del cálculo mental y su metodología, presentándose el entramado de ideas que sustentan el marco conceptual, curricular y teórico del trabajo. El segundo apartado es totalmente práctico; todas las actividades (con su solución) están pensadas para que el profesor (o padre) pueda ponerlas en práctica con facilidad, por ejemplo: ejercicios, resolución de problemas relacionados con los contenidos de cada curso, juegos, webs, etc.

Dando continuidad a este libro, se encuentran en curso de publicación a lo largo de este año, tres manuales de naturaleza exclusivamente práctica para los tres ciclos de la E. Primaria.



Entrevista familiar en la escuela. Pautas concretas

Nicolás Sainz Gutiérrez, Juan Martínez Ferrer y Juan Manuel Ruiz Salguero

Editorial Pirámide Madrid, 2011

Una de las herramientas más poderosas de las que dispone el profesorado es la entrevista familiar en la escuela. En ella el profesor se juega, en ocasiones en unos escasos treinta minutos, la posibilidad de ganar un potente aliado, la familia del niño, a la hora de colaborar o solucionar las dificultades que el alumno plantea y, a la vez, reducir su estrés laboral repartiendo la responsabilidad entre ambas partes, puesto que tal y como está organizado nuestro sistema escolar y nuestra sociedad, el profesor o el tutor son las figuras que actualmente soportan más carga de obligación en el éxito o fracaso del estudiante.

El propósito de este libro es ayudar a docentes y a tutores a tener preparadas estrategias para superar los problemas que surgen en las entrevistas familiares a la hora de conseguir una verdadera colaboración familiar en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado.



Motivar con la ilusión

Esther Muñoz

Colección «Libros con alma» Madrid, 2011

Motivar con la ilusión trata en primer término de los esfuerzos de una profesora por adaptarse a un nuevo colegio, a un director excéntrico y a un proyecto inesperado. Pero además paladeamos la riqueza de sensaciones y sentimientos que produce el día a día, y la emoción de los instantes que acaban por ser especiales sin que lo esperásemos. Todo ello acompañado por las profundas reflexiones que nos ofrece la protagonista sobre temas tan importantes como la educación, el respeto a los profesionales o la consideración hacia los niños y adolescentes.

Es éste un libro con muchos niveles, y de la mano de un arco argumental narrativo tenemos la oportunidad de plantearnos cuestiones dignas de una meditación seria. Cuestiones que, sin duda, serán el núcleo de varios debates que la sociedad actual tendrá que afrontar con prontitud, ya que es evidente que ha llegado el momento de preocupar en serio por la educación de nuestro país.

Novedades del CDL-Alicante



FORMACIÓN:

Cursos de Preparación al **examen Mitjà** de la JQCV (60 horas) y al examen del **Preliminary English Test (PET)** de Cambridge (40 horas), nivel B1. Plazas limitadas, con preferencia para los colegiados. Importante: ¡MATRICÚLATE YA!

Convenio con la cátedra Jean Monnet de la UA: Septiembre "Jornadas **Comprender y explicar la Unión Europea**", con visita a la OAMI. Plazas limitadas, con preferencia a colegiados. Bolsa de ayuda. Importante: ¡Pre-inscripción, ya!



Ahorrando

Inocencio.- ¡Cuánto tiempo!

Álvaro.- Pero no será por mí, porque yo sigo yendo y viniendo donde y como siempre.

InD.- Es verdad, pero los jubilados, ¡ya se sabe!

Alv.- ¿El qué se sabe?

InD.- Que ni vamos, ni venimos, simplemente estamos.

Alv.- Bueno, hoy estás. Algo es algo. Pero tú, ¿quieto?, nunca y ¿callado?, ni debajo del agua.

InD.- Pues ya ves, quizá he pasado ya del nunca y, desde luego, no me meto debajo del agua.

Alv.- Pues di algo encima de ella. Por ejemplo, de la Reforma Laboral.

InD.- No me tortures. No me apetece hablar de ello. Bastantes desgracias nos han caído en los últimos tiempos y te confieso que yo daría un ojo por no ser político gobernante en estos momentos, además de que no sabría qué hacer. Solo creo saber que hemos vivido como nuevos ricos, siendo pobres, que la corrupción nos ha corrompido -¡claro, es su obligación!- en proporción inaudita, que el peso de tantísimos presidentes, consejeros, asesores, diputados, directores generales, cargos de todo tipo y de las tantísimas subvenciones que no reportan a lo público nada o casi nada, todo ello, y lo que falta, no puede ser compensado con nuestros ingresos en lo público; creo que, si una reforma laboral es imprescindible, aunque no sé si ésta, mucho más lo es una reforma del sistema financiero, que creo que también se intenta...

Alv.- ¡Para!, Déjame decir algo. Menos mal que no te apetece hablar.

InD.- Tienes la palabra, ¡faltaría más!

Alv.- Y ¿quién tiene la culpa de «todo ello y lo que falta»?

InD.- No, Álvaro, no voy a caer en la trampa de discutir contigo, porque no sirve para nada. No te digo que el gobierno socialista tiene la culpa de todo, que es lo que esperabas, ¿no?, porque sería injusto. No la culpa, pero la causa de nuestra lamentable situación la repartimos entre todos, aunque a algunos les toque más que a otros.

Alv.- Entonces, ¿tú crees que tenemos que ser pobres?

InD.- No sé contestarte. Sí sé que no podemos gastar lo que no tenemos, ni en tu casa, ni en tu pueblo, ni en ningún sitio, y sí

sé que tenemos que pagar deudas «archimillonarias» que tampoco sé cómo lo vais a hacer.

Alv.- Anda, ¡qué guapo!, ¿tú no lo vas a hacer?

InD.- Algo me tocará, pero me muerdo mucho antes de que las hayáis pagado, que ya soy un viejo jubilado, y no lo acabaréis de pagar hasta el año 2030, si lo lográis. Hay que ahorrar, eso es seguro, Álvaro. Y me he cansado de hablar en serio. Sobre el tema de no gastar y ahorrar tenemos multitud de colaboraciones de nuestros compañeros. Ayúdame a elegir algunas, para intentar relajarnos.

Alv.- Bueno, déjame ver.

-Pero Jordi, ¿tú no te casaste?

-Sí.

-¿Y tu anillo?

-Es que solo compramos uno. Una semana lo lleva Carma y otra lo llevo yo.

-¿Cuánto me cuesta que nos dé una vuelta en la avioneta?

-Media hora, 500 euros.

-¡Que barbaridad! ¿Y no podría rebajarnos algo? Es que es el cumpleaños de la niña y le gustaría mucho ver la ciudad desde el aire. Es el regalo que me ha pedido.

-No sé, además es que es un paseo aéreo-acrobático; quizá ni para usted es apropiado.

-¡Huy, que no! No sabe con quién está hablando.

-Bien, si es usted capaz de no decir ni una palabra, «ni pío», durante el paseo no es que le rebaje el precio, es que se lo regalo.

-Hecho.

Diez minutos después la avioneta aterrizaba.

-¡Asombroso, enhorabuena! Es el primer pasajero que logra estar callado durante todo el paseo, sin decir nada, sin dar un solo grito. Efectivamente, no le cobro nada.

-Muchas gracias, pero me ha costado mucho callarme, sobre todo en el doble tirabuzón, cuando la niña se cayó.

-¡Ay, qué pena, ese medio vaso de vino que debería estar lleno!

-¡Qué va, es una alegría, podría estar vacío y está medio lleno!

-Nada de eso. Es un despilfarro fabricar vasos tan grandes. A partir de ahora todos los vasos se fabricarán al «tamaño de medios».

-¡No vales nada! ¿Te lo demuestro? A ver, taxi, ¿cuánto me cuesta ir a Barajas?

-100 euros.

-Y ¿si viene mi amigo?

-¡Igual?

-¿No ves? No vales nada.

Un ciego, para ahorrar, se va a hacer hoy la comida. Prepara y busca los utensilios en la cocina, antes de empezar, y tropieza con el rayador, que «investiga», y exclama indignado:

-¿Quién habrá sido el estúpido que ha escrito esta cretinez?

-¿Cómo me dice eso? Es una cantidad absurda. Si acabo de cambiar la batería y funciona perfectamente.

-Sí, pero es que el problema de su batería es mucho más grave de lo que le había dicho: su batería necesita un coche nuevo.

Ahorrando letras. ¿Cuál es el nombre más corto del mundo?

Contesta el chino: O.

El japonés: CASIO.

El español: NICASIO.

Ahorrando, el pasado 14 de febrero.

-Amor mío, acoge este collar de diamantes, como prenda de mi amor.

-Te confieso que hubiera preferido un Mercedes.

-Sí, hija, pero es que no es fácil comprar un Mercedes falso.

Inocencio Docente

inocenciodocente@cldalicante.org



¿Quiénes somos?



Aula Salud es una empresa fundada en 2006, especializada en el desarrollo de programas de formación digital para diferentes plataformas y dispositivos móviles.

Estamos a la vanguardia de la tecnología aplicada a la formación, participando de manera activa como probadores, desarrolladores y beta testers de plataformas como Moodle y empresas como Adobe y Apple.

Garantía y calidad

La confianza que muchas empresas e instituciones han depositado en nosotros de manera reiterada, avalan nuestros altos estándares de calidad. Aula Salud se ha convertido en la primera empresa española en obtener la **Certificación de Calidad ISO 9001** para proyectos de E-learning en Ciencias de la Salud.

Nuestro impecable sistema de gestión de la calidad ha contribuido a que hayamos sido distinguidos con la mención “Caso de Éxito Microsoft Europa”, por incorporar en nuestros cursos el novedoso sistema de multivideo interactivo. Además nuestro equipo recibió el “**Premio Emprendedor**” en el **Congreso Mundial Expoelearning 2010**, el evento de elearning más importante en habla hispana. Recientemente Aula Salud ha sido también galardonada con el **Premio a la mejor trayectoria empresarial en la Gala de UPSANA**.



Nuestros clientes y partners

Hasta la fecha se han formado con nosotros más de 30.000 usuarios de forma individual y contamos con más de 100 clientes institucionales, entre los que se encuentran **Colegios Profesionales, Sociedades Científicas, Industria Farmacéutica, Grupos Editoriales y Administración Pública**.

Servicios que ofrecemos

1. Creación o alquiler Plataformas E-learning (LMS).

Servicios

Creación campus virtual corporativo

Creación vídeo corporativo

2. Digitalización de contenidos.

Servicio

Formato multimedia

Formato multimedia con integración de vídeo interactivo

Grabaciones sesiones formativas/eventos para su emisión en directo

3. Gestión integral de planes de formación.

Servicio

Soporte técnico, gestión administrativa, seguimiento y dinamización de los alumnos

Para visualizar demos de nuestros servicios entra en: www.aula-salud.com/demos

Si necesita más información:

C/ José de Cabo Palomares, 37 bajo - 03008 Alicante Telf.: **902 570 229**
www.aula-salud.com - info@aula-salud.com



Cursos de Valenciano

Curs Intensiu de Preparació per a les proves de Valencià Mitjà de la JQCV

OBJECTIUS:

“Preparar l'examen per a obtenir el títol del Grau Mitjà (C1) en la prova de la JQCV.”

CONTINGUTS:

Continguts curs grau mitjà (C1)

1. Comprensió lectora

1. Tipologies textuais: text narratiu, descriptiu, instructiu, argumentatiu...

2. Expressió escrita:

1. Propietats del text: adequació, coherència, cohesió, correcció

3. Estructures lingüístiques:

1. Lèxic i semàntica: derivació, composició, barbarismes...
2. Morfologia i sintaxi: díctics, verbs, pronoms febles, perífrasis verbals...
3. Ortografia: accentuació gràfica, apostrofació, contracció, dígrafs, vocalisme...

4. Expressió i interacció orals:

1. Lectura, intervenció oral i elocució estàndard.

MATRICULACIÓ:

Versió On-line

Preus: Col.legiats **60 €** / No Col.legiats **110 €**

Dates: Abril i Maig de 2012

Versió Presencial

Preus: Col.legiats **150 €** / No Col.legiats **200 €**

Data: 7 de Maig al 24 de Maig de 2012

Horari: De dilluns a divendres

Curs de matins, de 9.30 a 13.30 hores

Curs de vesprades, de 16.00 a 20.00 hores

Més informació: <http://cdlalicante.org/cursos-de-valenciano.html>