



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

Enero - Abril 2013
Nº 20
Boletín Edición Alicante



¿Quién teme a la Filosofía?

Educación: Claves de Renovación

Sabadell
Professional



Una cosa es decir que trabajamos en PRO de los profesionales.
Otra es hacerlo:

Cuenta Expansión PRO*.

Te abonamos el 10% de tu cuota de colegiado**.

Más de

0

comisiones de
administración y
mantenimiento.

+

3%

de devolución de tus
principales recibos
domésticos, hasta un máximo
de 20 euros al mes.

+

Gratis

la tarjeta de crédito y de débito.

+

1.300

oficinas a tu servicio.

Al fin y al cabo, somos el banco de las mejores empresas. O lo que es lo mismo, el
banco de los mejores profesionales: el tuyo.

Llámanos al 902 383 666, organicemos una reunión y empecemos a trabajar.

sabadellprofessional.com

La Cuenta Expansión PRO requiere la domiciliación de una nueva nómina, pensión o ingreso regular mensual por un importe mínimo de 700 euros. Se excluyen los ingresos procedentes de cuentas abiertas en el grupo Banco Sabadell a nombre del mismo titular. Si tienes entre 18 y 25 años, no es necesario domiciliar ningún ingreso periódico.

**Hasta un máximo de 100 euros al año.

El banco de las mejores empresas. Y el tuyo.



Enseñanza de lenguas modernas ¿Necesidad o virtud?

La sociedad española asiste en estos últimos años, entre esperanzada y, en ocasiones, preocupada, a los evidentes y repetitivos cambios en la Educación. Sí, vemos necesario conseguir un sistema educativo eficaz, duradero y suficientemente consensuado que permita a los jóvenes españoles prepararse de forma adecuada para aportar a la sociedad lo mejor que tienen.

En este sentido, toda la innovación que se haga en preparar a los alumnos para un mundo globalizado juega un papel muy importante. Tanto desde el Estado como desde las Comunidades Autónomas se está realizando un esfuerzo para que los alumnos adquieran conocimientos suficientes en idiomas, especialmente el inglés, que les capaciten para comunicarse mejor y, en su momento, acceder a un mercado de trabajo cada vez más global.

La enseñanza bilingüe, o trilingüe, debe estar orientada a capacitar a los jóvenes españoles para entender mejor el mundo en el que les ha tocado vivir. Conocer y contrastar la propia cultura con la de otros países es imprescindible para que nuestros jóvenes sean más abiertos y libres. Conseguir que este propósito no se quede en letra impresa va a suponer un enorme esfuerzo para toda la sociedad: esfuerzo económico para toda la sociedad, pero también un esfuerzo de adaptación de la propia escuela a estas exigencias: revisar planes de estudio, «reconvertir» titulaciones, preparar a los maestros y profesores,...

Este esfuerzo, de toda la sociedad, es necesario y, por ello, animamos tanto a los responsables de Educación, -administración y profesores-, como a los padres para que se siga avanzando. Junto a ello, es necesari-

o que el desarrollo de los planes de estudio, actuales y venideros, se haga con sentido común y colaboración con los colectivos relacionados con la educación.

Ciertamente el conocimiento de idiomas posibilitará que los jóvenes entren más fácilmente en el mercado de trabajo, cuestión importante si analizamos la actual situación laboral de los jóvenes, pero aún hemos de mirar más alto y no quedarnos en esta perspectiva utilitarista que limita y deteriora aspectos muy importantes de la educación. Además de facilitar el trabajo, con todo lo importante que esto es, hay que lograr que los jóvenes entiendan mejor el mundo, se conozcan mejor ellos mismos, y aportar esa creatividad que la sociedad siempre ha necesitado. Así lo decíamos en uno de los lemas de nuestras Universidades de Otoño, la *Educación es un tesoro*, y ahora añadimos que este tesoro va más allá de lo meramente material.

En ocasiones, la sociedad puede tener la impresión de que hay una cierta improvisación en las medidas para desarrollar los estudios de lenguas modernas en los colegios, quizás porque, precisamente, no se ha contado con las aportaciones de los profesores de idiomas. No tener en cuenta a los profesionales de la educación comporta siempre un problema

grave, y, sin embargo, es frecuente encontrar colectivos de profesores que se han sentido «poco considerados» por la administración a la hora de llevar a buen puerto las necesarias reformas en la enseñanza de los idiomas. Esta es una reivindicación que hacemos desde los Colegios Oficiales de Doctores y Licenciados.

No es infrecuente, tampoco, la sensación de que este interés por las lenguas modernas puede perjudicar seriamente la presencia de otras materias también importantes en la formación y vitales en la madurez de la persona. Dejar de lado ramas del conocimiento, como la filosofía, las lenguas clásicas, la historia, el arte,... o la educación física, haría que algo fallara en la educación de los alumnos, niñas, niños y jóvenes. Siguiendo la máxima filosófica de que «lo primero es el fin» conviene que las autoridades educativas tengan claro dónde se quiere llegar con las nuevas propuestas de planes de estudio.

Desde el Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias, que agrupa al profesorado de idiomas, hacemos una llamada a las administraciones, a los padres y también a los maestros y profesores para que busquen los mejores cauces para conseguir que los alumnos, al terminar su formación académica, estén mejor preparados en 'idiomas' y que también sean personas capaces de construir una sociedad mejor. Solo así, la necesidad de los jóvenes de aprender lenguas que les permitan acceder a una sociedad global se convertirá en una virtud, al permitirles también una mejor relación con toda la sociedad.



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:

Nivia Álvarez Aguilar
Jessica Cabrera Cuevas
Aurora Campuzano Écija
Jorge Casesmeiro Roger
Esmeralda Chust Muñoz
María Jesús García Varillas
Consuelo Giner Tormo
Araceli Guardiola Martínez
Agustín de la Herrán Gascón
Guadalupe Juárez Pérez
Pilar Lago Castro
Carolina López Álvarez
Elisa G. McCausland
Francisco Martín Irlés
Josefina Méndez Vazquez
Gladis-C Morales Pastor
José Luis Negro Fernández
Jesús Pichel Martín
Esther Plaza Alba
Emili Rodríguez Bernabeu
Pablo Rodríguez Herrero
Roberto Salmerón Sanz
Pedro Santamaría Pozo

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

boletín@cddlalicante.org
Web: www.cddlalicante.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 Inmaculada Cerejido.	
TEMA DE ESTUDIO	4
- ¿Quién teme a la Filosofía?	
- En defensa de la Filosofía	
- Sensibilidad evolutiva. Más allá de la evolución de la sensibilidad.	
- Optimismo y cambio en el aula.	
- Profe de bata blanca	
ENCARTE: Apuntes de Educación	11
- ¿Hacia una renovación pedagógica? Reflexiones críticas sobre la LOMCE.	
- ¿Hacia dónde vamos? Reflexiones en torno a la renovación pedagógica.	
- La renovación personal del docente: Premisa para un cambio radical en pedagogía.	
- Claves para una renovación pedagógica social.	
- Causas de errores que obstaculizan la evolución de la enseñanza.	
RECURSOS	22
- Entrevista a Juan Peralta Juárez.	
HOMENAJE	25
- Giuseppe Verdi (1813-1901). La creatividad de un hombre agradecido y leal.	
COLABORACIÓN	27
- Ciudadanos de la UE: ¡este es nuestro año!	
INFORME	28
- El barco de la adopción: familia y escuela.	
ASESORÍA JURÍDICA	29
- Servicios a Colegiados.	
OBSERVACIONES DEL CAMINANTE	30
- Los cómics.	
NOTICIAS	31
HUMOR	32

Colabora:



«La desmotivación es la desconexión con los objetivos de la organización, familia y sociedad a la que se pertenece»

Desmotivados=Improductivos, título innovador de la nueva obra de Inmaculada Cerejido, experta en recursos humanos, se adentra en el campo de la motivación para aportar fórmulas que permitan la optimización del rendimiento de los profesionales así como la consecución de la competitividad

El tono aparentemente pesimista del título del libro cambia radicalmente según se avanza en su lectura. ¿Qué propósito perseguía al titular de esa manera?

Atraer a aquellas personas que realmente se sienten desmotivadas, o que tienen equipos desmotivados, sin ofrecerles soluciones fáciles a primera vista.

¿Cuál es la conexión que cabría destacar entre su obra anterior *El camino de la transformación y Desmotivados=Improductivos*?

La línea de unión es la concepción de que el profesional es necesariamente un ser humano pleno. Y solo desde la plenitud que nos da el sabernos con sentido en nuestro trabajo, es posible ofrecer una práctica profesional de calidad.

¿Es la desmotivación la ausencia de motivación?

No. La desmotivación es la ausencia de 'esperanza', es decir, es la sensación de no tener sentido allí donde se está o haciendo lo que se hace. Es la desconexión con los objetivos de la organización, la familia y la sociedad a la que se pertenece.

Habla sobre las posibilidades del profesional en su futuro laboral con un adecuado autoconcepto, también con autoestima y con presencia de automotivación. ¿Todo debe partir de uno mismo?

Es evidente que necesitamos las recompensas externas que supone nuestro trabajo —el salario, el reco-

nocimiento, la promoción— pero en muchas ocasiones estas recompensas nos ofrecen un bienestar efímero.

Cada uno de nosotros debemos tener claro quiénes somos, lo que necesitamos y lo que deseamos, pues las «recompensas» solo nos motivan cuando nos conducen hacia aquello que realmente deseamos. La motivación se mantiene cuando está vinculada a nuestros deseos más profundos; lo que conseguimos externamente es importante, pero no es suficiente para mantenerse motivado.

¿Hasta qué punto influye el compromiso de todos los profesionales para el rendimiento óptimo de una organización?

Hoy, la principal diferencia entre productos la marcan las personas que los venden, los suministran o los mantienen. El compromiso de los profesionales con el proyecto de la organización es fundamental para que una organización consiga estar entre las primeras empresas de su sector. Los productos o servicios son el fruto de multitud de aportaciones de cada uno de los profesionales que los hacen realidad y es en estas aportaciones donde está la diferencia de una marca respecto a la otra. Invertir en el bienestar de la plantilla se traduce en la mejora de la calidad del servicio ofrecido y de la rentabilidad con la que se logra.

¿Qué papel juega la comunicación interna en la práctica de la coherencia organizacional?

La coherencia interna es el resultado de la comparación entre la comunica-



Inmaculada Cerejido

ción interna, los valores y los comportamientos. Cuando no van en la misma línea, es decir, son incoherentes, los profesionales dejan de escuchar la comunicación interna, no atienden a las directrices marcadas por los valores y la desconfianza se apodera de todos los niveles de la organización. En muchas organizaciones nadie se fía de nadie, ni de nada. ¿En un entorno así es posible estar motivado y ofrecer lo mejor de uno mismo? Claramente no.

¿Cómo se mantiene la motivación para que una organización posea un rendimiento óptimo incluso en las circunstancias actuales de crisis?

Lo importante es el proyecto. Las dificultades en el camino son fáciles de sobrellevar si el objetivo es claro, atractivo, posible...es decir, existe un futuro en el que las cosas irán mejor y en el que podremos seguir existiendo aunque tengamos que evolucionar o cambiar. Cuando existe este sentimiento es posible mantener la motivación. En muchos casos será necesario reinventarse para tener futuro.

Esther Plaza Alba



¿Quién teme a la Filosofía?

Desde 1990, la próxima será la cuarta Ley Orgánica que desarrolle el artículo 27 de la Constitución: la LOGSE (Ley Orgánica de Organización General del Sistema Educativo), que fue sustituida por la LOCE (Ley Orgánica de Calidad de la Educación) de 2002, que a su vez fue sustituida por la LOE (Ley Orgánica de Educación) de 2006, que será sustituida por la anunciada LOMCE (Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa) quizá en 2014. O sea, en 24 años 4 leyes distintas para organizar el sistema educativo español.

Por si fuera poco disparate el que no hayamos sido capaces de mantener un mínimo de estabilidad en el sistema educativo (requisito siempre fundamental para hacer un trabajo cabalmente eficaz), cabe decir que las fechas de estas leyes son cercanas a cambios de partido en el Gobierno: la LOGSE del PSOE de Felipe González, la LOCE del PP de José María Aznar, la LOE del PSOE de José Luis Rodríguez Zapatero y, ahora, la LOMCE del PP de Mariano Rajoy. Y de sus respectivos ministros de Educación, claro está, que han querido dejar su huella en el sistema.

Que estos vaivenes normativos – cargados siempre de tanta buena voluntad como de cambios conceptuales, metodológicos, didácticos y de contenidos curriculares – han sido perjudiciales para todo el sistema de enseñanza apenas es cuestionable; que lo hemos pagado con creces los alumnos – y sus familias – y los profesores, tampoco es muy dudoso. Éste sería el auténtico *fracaso escolar*: la incapacidad que ha habido y sigue habiendo para dotarnos de un sistema de enseñanza estable, eficaz y respetuoso para todos que se mida no solo por sus resultados académicos.

En todos estos cambios las materias filosóficas – como otras, sin duda – se han visto afectadas de forma relevante, pero con paciencia y buenos argumentos, mal que bien, se han ido manteniendo dentro de una larga tradición escolar. Con alteraciones y cambios, en los que no

merece la pena entrar ahora, sí se ha impartido hasta ahora, de facto, un ciclo de formación filosófica que abarca tres cursos y tres materias: la actual Educación Ético-Cívica de 4º de ESO (antes Ética, aún antes Vida Moral y Reflexión Ética); la actual Filosofía y Ciudadanía (antes Filosofía I, aún antes Filosofía); e Historia de la Filosofía (antes Historia de la Filosofía y de la Ciencia). Todas ellas comunes y, por tanto, obligatorias para todo el alumnado. Ciertamente ha habido cambios curriculares, a veces sustantivos, y cambios en la carga lectiva, pero la estructura formal de ciclo se ha venido manteniendo.

LA FILOSOFÍA EN EL ANTEPROYECTO DE LA LOMCE

En el anteproyecto de la LOMCE del ministro Wert que se ha dado a conocer, y que ya se ha elevado al Consejo Escolar del Estado, aparecen cambios significativos con respecto a la Ley en vigor (la LOE), algunos, como el propio ministro ha reconocido en público, estrictamente ideológicos. Otros, se refieren a la estructura del sistema. Aún otros, a reparto de competencias. Y, entre todos estos, cambios en las materias y en la distribución de las materias, entre ellas las materias filosóficas.

Distingue la LOMCE entre materias *troncales*, que a veces llama *generales*, (básicamente las instrumentales, la lengua extranjera y alguna propia de cada itinerario), materias *opcionales troncales* (que

marcan el itinerario según la oferta del centro), *materias específicas* obligatorias (Educación Física y Religión o Valores Éticos) y *materias específicas opcionales* (todas las demás que puedan ofertarse).

Si utilizásemos esta terminología LOMCE, habría que decir que actualmente las tres materias serían troncales o generales. Pero si miramos el anteproyecto, *Filosofía* aparece como *troncal* en 1º de bachillerato y como *específica opcional* en 4º de ESO; la *Historia de la Filosofía* aparece como *específica opcional* en 2º de bachillerato; y la *Ética* de 4º, ni aparece. Lo más cercano –que no lo es– sería la nueva *Valores Éticos, específica obligatoria* en toda la ESO.

Y tal tratamiento ha provocado malestar entre los profesionales porque aparece como insuficiente y rompe con la estructura formal de ciclo que se había conseguido.

LA RED ESPAÑOLA DE FILOSOFÍA

En mayo de 2012 se celebraron en la Facultad de Filosofía de la Universidad Complutense de Madrid unas jornadas de debate sobre la situación de la Filosofía en el sistema educativo. Aparentemente nada nuevo, salvo que esta vez las jornadas estaban convocadas por la Conferencia de Decanos de las Facultades de Filosofía de España, el Instituto de Filosofía del CCHH-CSIC y la mayoría de las asociaciones filosóficas y del profesorado de Filosofía de toda España, tanto autonómicas como de todo el Estado. Cabe decir, desde luego, que toda la profesión estuvo representada en aquellas jornadas, que concluyeron con los diez acuerdos básicos que se publicaron como Declaración de la Filosofía Española.

Todos los intentos anteriores de aunar los esfuerzos de todos los sectores de la profesión terminaron en fracaso (por ejemplo, la creación de una FESOFI –Federación de Sociedades Filosóficas – que apenas tuvo



recorrido). Algo ha cambiado y algo grave se ha visto para que la concurrencia haya sido tan extensa y haya aunado a Decanos, al IF-CSIC, a profesores universitarios y de secundaria, a asociaciones filosóficas especializadas, a asociaciones de profesores y, últimamente, a asociaciones de estudiantes de Filosofía.

En el punto 9 de la Declaración se acuerda constituirse como Red Española de Filosofía con el fin de defender la profesión, dotarse de un Consejo de Coordinación, crear un espacio WEB de difusión, preparar un futuro Congreso de Filosofía y, sobre todo, constituir tres comisiones de trabajo para, respectivamente, a) abordar los asuntos curriculares de las materias filosóficas en secundaria, b) estudiar la renovación de los estudios de Grado, Máster y Doctorado, y c) perfeccionar los procedimientos y criterios de valoración de las diferentes agencias de evaluación.

En noviembre de 2012, en el Ateneo de Madrid, los profesores Antonio Campillo (Presidente de la Conferencia de Decanos), Esperanza Rodríguez, José Luis Pardo y Adela Cortina presentaron oficialmente la REF. De las tres Comisiones, la más activa y efectiva en estos ocho meses de vida (en realidad apenas tres meses) de la REF ha sido, sin duda, la Comisión de Secundaria.

De ella han salido cartas a las autoridades académicas, entrevistas con altos cargos del Ministerio de Educación, entrevistas con los grupos parlamentarios del Congreso de los Diputados, comunicaciones con el Consejo Escolar del Estado y con los Consejos Autonómicos..., además de iniciativas de movilización y difusión (hace poco se vieron las camisetas azules – el azul claro tradicional de la Facultad – con el lema *Quién Teme a la Filosofía*).

Particularmente fructíferas han sido las reuniones con los grupos parlamentarios (que todos – incluido



La muerte de Sócrates. Óleo de Jacques-Louis David de 1787.

el del Partido Popular – se mostraron receptivos con los argumentos expuestos y entendieron que no se trata de una reivindicación corporativa, sino estrictamente académica y cultural) y, sobre todo, con el Consejo Escolar del Estado, que ha dado resultados concretos.

Efectivamente, el CEE en el punto 53 de su Dictamen 1/2013, de 24 de enero de 2013, referido al *Apartado Veintitrés del Anteproyecto de Ley Orgánica (Organización del segundo curso de Bachillerato)*, textualmente dice: «*La materia de Historia de la Filosofía ha sido una asignatura troncal en el Bachillerato hasta ahora. El anteproyecto modifica esta consideración y esta materia ni tan siquiera es troncal en los Bachilleratos de Humanidades y Ciencias Sociales, cuando su aportación a la cultura media de un ciudadano es notoria. El Consejo Escolar del Estado sugiere una reconsideración curricular de la Historia de la Filosofía contemplándola como troncal para todas las modalidades de Bachillerato o, al menos, exigiendo que, del bloque de materias específicas, sea obligatoria en los Bachilleratos de Humanidades y Ciencias Sociales*». Ciertamente que el texto no recoge todas las reivindicaciones planteadas, pero sí una fundamental.

Dice el anteproyecto de la LOMCE, en su Exposición de Motivos, que se busca *formar personas autónomas, críticas, con pensamiento propio*. Sabemos que no solo la Filosofía es útil para esos objetivos, pero también sabemos que es particularmente útil para lograrlos. Dice la LOMCE que la educación *trasciende al sistema educativo, que es tarea de todos, de las instituciones y de la sociedad civil*, y aquí hay una muestra de esa sociedad civil preocupada por la educación y por el futuro de los alumnos. Recoge la LOMCE la necesidad de *adquirir competencias transversales, como el pensamiento crítico*, y es precisamente ese pensamiento crítico el más distintivo de la actividad filosófica.

Ya se sabe que la Administración – sea la que sea – no negocia: recibe, escucha, anota, evalúa y... decide lo que cree más conveniente. Esperemos que en este caso sepa valorar la unidad de criterio de los profesionales y decida volver a poner en valor las materias filosóficas. Y esperemos que el patrimonio cultural de la Filosofía no quede al margen de la formación de los futuros ciudadanos españoles.



En defensa de la Filosofía

La Junta de Gobierno propone adherirse al Manifiesto "En defensa de la Filosofía", elaborado por la Junta de Gobierno del Colegio del CDL de Madrid, desde la preocupación por una todavía menor presencia de la Filosofía en la nueva reforma educativa emprendida por el gobierno. Nos sumamos así también a otras declaraciones procedentes del sector que denuncian la reducción de esta materia en la LOMCE. Invitamos, asimismo, a nuestros colegiados a sumarse a esta declaración.

MANIFIESTO DEL COLEGIO EN APOYO A LA FILOSOFÍA Y A SUS PROFESORES

El Colegio Oficial manifiesta su rechazo al tratamiento que en los sucesivos borradores de la LOMCE tiene la asignatura de Filosofía y declara su apoyo a las diferentes manifestaciones y protestas difundidas por diversos colectivos del sector, especialmente la promovida por la Conferencia de Decanos de las Facultades de Filosofía de España y la Red Española de Filosofía (REF).

El último borrador de la nueva Ley educativa elimina dos de las tres materias obligatorias que componen el ciclo de estudios de Filosofía en la Educación Secundaria (la

Ética de 4º de ESO, denominada actualmente Educación Ético-Cívica y la Historia de la Filosofía de 2º de Bachillerato) y deja como materia obligatoria solo la Filosofía de primer curso.

También desde este Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de Alicante consideramos que es un recorte que no tiene justificación alguna y que irá en detrimento de la formación humanística de nuestros alumnos, tan necesaria en estos momentos.

Queremos, además, hacer público el apoyo a los profesores que imparten estas materias y defender su labor en un contexto de recursos y salarios mejorables.

Nuestros Colegios, instituciones centenarias, nacidas en 1899, tienen en su haber un largo recorrido en defensa de esta materia y de los docentes que la imparten, y solicita al Ministerio de Educación que continúen las tres materias obligatorias de Filosofía en los últimos cursos de la Educación Secundaria (4º ESO y 1º y 2º de Bachillerato), y así mantener su categoría de materia troncal, tal y como ha sido hasta la fecha.

Consideramos que toda reforma educativa, al margen del signo político que la inspire, ha de dar una marcada relevancia a la Filosofía, como lo ha de hacer con el resto de las asignaturas humanísticas que ofrecen a los alumnos una formación integral imprescindible para su futuro como ciudadanos libres, integrados en la sociedad y adecuadamente preparados.

La Filosofía es una de las columnas vertebrales de la Civilización Occidental y ha sido uno de los ejes de desarrollo del pensamiento, del avance científico y de la conquista de las libertades. Sin el adecuado conocimiento de la Historia de la Filosofía y de la obra de los principales filósofos, estaremos formando ciudadanos incapaces de comprender el mundo en el que viven y de luchar por mejorarlo.

Unámonos en la defensa del adecuado mantenimiento de la Historia de la Filosofía como asignatura troncal, al menos en los bachilleratos de Humanidades y Ciencias Sociales. E invitamos a nuestros colegiados y a todos los ciudadanos que así lo consideren a sumarse a esta petición.

www.cdalicante.org
cdl@cdalicante.org



La escuela de Atenas de Rafael





Sensibilidad evolutiva Más allá de la evolución de la sensibilidad

«El padre "personal", a saber, el padre afectuoso que se preocupa de la educación de los hijos y participa de la organización familiar, está apareciendo en la superficie de la tierra». Así calentaba motores un enjundioso artículo sobre las relaciones paternofiliales (Corneau, 2003) que conservo por este comienzo. Concretamente por esa subordinada que expresa el fenómeno como parte de un despliegue evolutivo. A su luz, la simple escena de un padre cuidando a sus hijos alumbraba el amanecer de una nueva filogenia, más sensible, más compleja: mejor.

Las palabras de Corneau renovaron mi interés por la pedagogía familiar y los estilos parentales desde una perspectiva más ambiciosa e integradora. Una ambición próxima a la que ya intuyó Lloyd deMause en 1968. Él esbozó entonces una teoría evolutiva de la historia con el postulado de que: «La fuerza central del cambio histórico no es la tecnología ni la economía, sino los cambios psicogénicos de la personalidad resultantes de interacciones entre padres e hijos en sucesivas generaciones» (DeMause, 1974).

La teoría en sí resultaba pretenciosa; y DeMause era consciente. ¿Puede ser la psicogénesis una variable independiente del entorno ampliado donde fermenta una cultura familiar? No se sostiene. Sin embargo, la idea de que la evolución de las relaciones paternofiliales constituye una clave de cambio histórico – vinculada a la hipótesis de que según avanza la historia mayor eficacia demuestran los padres en la satisfacción de las necesidades evolutivas de sus hijos, me parece suficiente como para motivar un mayor compromiso de la Pedagogía con este campo de estudio.

CULTURA EMOCIONAL

Pero el progreso de las relaciones parentales es aquí un preámbulo. Recorro al caso porque lo considero prototípico del rol que han adquirido

las emociones durante la posmodernidad. El hombre de la sociedad líquida es afectivo: atiende, cuida, considera el sistema emocional. Claro que hay hipocresía y desvergüenza (Guimón, 2005), y un cierto candor que puede incurrir en frivolidad intelectual (Hillman, 1975), y tensión entre las demandas de los sentimientos y las frías exigencias del sistema tecnocrático (Bell, 1976; Sennett, 2006), y también algunos riesgos de posible degeneración (Haroche, 2008). Pero a pesar de todo, es como si lo emocional hubiera vislumbrado su: «Oportunidad revolucionaria en la lucha a favor del pasado oprimido» (Benjamin, 1940),

y con ello la ocasión para impulsar a salto de intuiciones y deseos un avance pendiente de realización.

La emancipación de lo emocional y la democratización de las relaciones en un contexto globalizado es un escenario complejo que precisa de una formación integral permanente. La prueba es que asistimos a una avalancha educativa de inteligencia emocional, habilidades sociales, gestión de conflictos, liderazgo, motivación, creatividad, aprendizaje significativo... Estas son las propuestas que articulan el discurso educativo emergente. Y las comparto.

Por ello resulta muy oportuno interpretar tan abundante oferta educativa regeneracionista de acento emocional en clave de renovación pedagógica. Porque parece legítimo cuestionarse si es posible ningún tipo de auténtica regeneración educativa de lo afectivo sin el concurso clave de una Pedagogía renovadora, de sus investigadores, profesionales y movimientos.

NO BASTA MEJORAR

García Hoz, pionero de la Pedagogía universitaria española, decía que: «La





Tema de estudio

Pedagogía ha de estar atenta a lo que es permanente, pero también a los elementos variables, lo cual vale tanto como decir que, al menos en cierto modo, la Pedagogía tiene que evolucionar constantemente» (Víctor García Hoz, 1960). Hay en estas palabras algo de esa búsqueda sin término a la que se refería Popper en su autobiografía, y también recuerdan a esa frase que resume los hallazgos de la física cuántica como sigue: «Uno no puede alcanzar jamás un retrato completo de la realidad» (Heisenberg, 1989).

Pero nótese que García Hoz simultaneaba cambio y permanencia. Negar el cambio y refugiarse en un *back to basics* o regreso al pasado sería castrar la libertad que proporciona la incertidumbre. Y lo contrario significaría destruir la posibilidad misma de educar (Arendt, 1954). Nuestra misión es afrontar una pedagogía del *forward from basics* que, aunando lo constante con lo mutable, nos permita continuar el retrato transformador de la realidad, que es a lo hemos sido llamados como especie por nuestra sensibilidad, voluntad e inteligencia.

Para lo cual, las emociones deben incorporarse a un proyecto teleológicamente orientado hacia: «Verdades esenciales de diverso grado de universalidad» (Husserl, 1913). Los ideales no sólo completan la inteligencia, sino que estilizan e intensifican la belleza y el gozo intuitivos desde la intimidad del sistema emocional: enriquecen, dignifican, humanizan las emociones. Aquí es donde veo yo una clave de renovación pedagógica en el ámbito de la educación emocional.

MARCAR EL NORTE

Es necesario que aflore, en resumen, una formación de la afectividad capaz de colegir con armonía las tres variables clásicas, y aún vigentes, que templan las relaciones pedagógicas (Casesmeiro, 2011):

Una Didáctica de los *cuidados* que no agote lo *emocional* en el simple entrenamiento de su autorregulación o control, ni en su mero procesamiento cognitivo (Solomon, 2007), sino apta para integrar su potencial evaluador en una formación real de la conciencia.

Una Didáctica de la *disciplina* que no acorte el horizonte de la *conducta* en las habilidades sociales y los estilos de relación. Porque educar es más que relacionarse (Cánovas y Pérez, 1996). Es orientar el carácter hacia un norte de metas y valores (Aristóteles, s. IV a.C.; Darling y Steinberg, 1993); el valor, sin valores, no es valioso.

Y una Didáctica de la *instrucción* capaz de gestionar el binomio enseñanza-aprendizaje con creatividad, motivación y atención a lo significativo. Sí. Pero no instalada en mitos a la moda que desaprovechan la oportunidad de enriquecer las estructuras del *pensamiento* y

los procesos de maduración personal (De la Herrán, 2008).

Atravesamos una ruptura de coordenadas que está cambiando nuestra forma de relacionarnos con el mundo y entre nosotros. Y columbro, a pesar de las sombras, una evolución de la sensibilidad humana. Es un alumbramiento inédito en términos históricos que llama al optimismo. Pero urge reordenar este escenario si queremos ir más allá del «desempeoramiento» (De la Herrán, 1998), o acabaremos por «lamer el vidrio del vaso sin llegar a su contenido» (Comenio, 1657). Para madurar como especie debemos rebasar el horizonte de la mejora. La evolución de la sensibilidad humana reclama una nueva sensibilidad humana por la Evolución.

Jorge Casesmeiro Roger

BIBLIOGRAFÍA

Referencias detalladas en el apartado de artículos de www.psicopaidos.com

FORMACIÓN INTEGRAL: DIANA DE LA EXCELENCIA

A casi veinte años de su publicación, «Los Cuatro Pilares de la Educación» recogidos en el célebre «Informe Delors» (*La educación encierra un tesoro* 1996, encargado por la UNESCO a la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI) constituyen una referencia ineludible sobre la que apuntalar la transformación de nuestro sistema desde una mayor sensibilidad evolutiva:

1.- Aprender a conocer: simultanear la cultura general con la profundización en unas pocas materias. Focalización flexible, abierta a la complejidad. Y vertebrada en torno al ejercicio de la atención, la memoria y el pensamiento, como habilidades para aprender a aprender.

2.- Aprender a hacer: pasar de una cultura de la 'calificación' a otra de la 'competencia' en un contexto mundial de incertidumbre, economía no estructurada y desmaterialización del trabajo. Formar para afrontar el cambio y el aprovechamiento de experiencias y oportunidades.

3.- Aprender a convivir: propiciar contextos de igualdad como base desde la que gestionar el encuentro y descubrimiento del otro. Aprender a utilizar las diferencias y las semejanzas para establecer objetivos y proyectos comunes.

4.- Aprender a Ser: reunir todo lo anterior en una orientación formativa que favorezca el desarrollo global de la persona. Formar desde la integridad el cuerpo/mente, la inteligencia y la sensibilidad, el sentido estético, la responsabilidad individual y la dimensión espiritual o trascendente. Es decir: educar para una plena humanización.



Optimismo y cambio en el aula

«Los pesimistas no son sino espectadores; son los optimistas los que transforman el mundo», Guizot, 1787-1874

Los Equipos Docentes están más necesitados que nunca de motivaciones e ilusiones que permitan desmontar este panorama social en el que nos encontramos.

Es imprescindible desarrollar herramientas y estrategias que ayuden a generar una mirada más positiva hacia una tarea tan compleja como apasionante, Educar. El profesor positivo, con pensamientos constructivos, pendiente de sacar partido al talento que todos los chicos llevan dentro (*Inteligencias Múltiples*, Gardner 1995), maneja más posibilidades de encontrar perspectivas de encuentro en la diversidad de capacidades. No es así en el docente negativo, excesivamente pendiente de enseñar solo contenidos y es que los nuevos perfiles de alumnos que tenemos actualmente en las aulas, más extrovertidos, mentes inquietas, creativos (con un Diagnóstico Erróneo de Hiperactivos) requieren actitudes abiertas hacia sus inquietudes y motivaciones, y, claro está, sin perder la distancia necesaria para que el proceso de enseñanza aprendizaje sea eficaz. Juan Cruz, psicólogo clínico, consultor y comunicador, uno de los mayores expertos en Optimismo nos refleja lo siguiente:

«Hablar de optimismo es plantearse cambios significativos de actitudes, interpretaciones de la realidad, expectativas y juicios de antiguos paradigmas, hay que dejar de segmentar la realidad e integrar el equilibrio, descubrir la complementariedad de las situaciones y transformarlas en fuente de crecimiento, cambio y oportunidad (al igual que el excremento se convierte en abono). Es una actitud para crear un sentimiento de control interno frente a las circunstancias adversas e impulsar la motivación,

creatividad, autoestima, autoconfianza y autoempredimiento, como respuesta a la crisis para innovar y mejorar el desarrollo de las personas conjuntamente con la sociedad y el medio ambiente.»

Actualmente es más necesario que nunca afrontar con una actitud positiva y realista la delicada situación de crisis que incide en las personas, instituciones y empresas, sumergidas en cambios que obligan a adaptarse a un futuro complejo e incierto pero no por ello exento de retos y posibilidades.

Miremos hacia delante para interpretar las crisis, pérdidas, problemas y dificultades desde sus ángulos favorables, evitando caer en el pesimismo. Hay que abrir puertas a la esperanza e ilusión desde el optimismo. La vida nos enseña que, frente a las dificultades, es posible avanzar y generar nuevas oportunidades de mejora. Necesitamos confiar en nuestras capacidades y comprender la amplitud de nuestros recursos individuales y colectivos por encima de lo económico. Podemos cambiar estrategias y antiguos paradigmas con creatividad. Así lograremos mejorar, emprender, innovar e incluso alejarnos del contagio de noticias negativas, situaciones o personas tóxicas.

Por lo tanto, necesitamos mirar la vida desde el optimismo emocionalmente inteligente que ayuda a crear

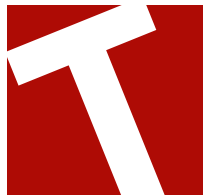


un ajuste de la realidad utilizando la inteligencia, emoción y corazón para transformar la adversidad en fuente de crecimiento y bienestar para uno mismo y el entorno.

Aquí queda reflejado de manera clara el proceso a seguir para lograr la transformación de estados generadores de bloqueos emocionales. No podemos olvidar que uno de los problemas que dificultan a una parte de los maestros desarrollar su docencia son las alteraciones emocionales.

La mentalidad positiva del equipo docente, mentalidades asertivas, con una buena gestión de los conflictos, que son inherentes a los grupos, entendiendo conflicto como oportunidad para el cambio, va a permitir que las discusiones se canalicen en la construcción y evolución de los grupos. La imagen de un centro es la imagen de los equipos docentes. Las reuniones familiares en los centros necesitan de un marco constructivo por parte de los docentes. Los padres padecen claros niveles intensísimos de estrés. La conciliación vida familiar-laboral en la mayoría de los casos no existe, convirtiéndose dichos encuentros en conflictos profesor-alumno-centro educativo, de no atender a estas necesidades de las familias. El profesor sigue siendo imagen y espejo donde mirarse familias y alumno, y un buen ejercicio de pensamientos positivos, como he señalado anteriormente, que va a generar un cambio en la percepción social. Uno de los cambios que necesita la sociedad, el profesor sigue siendo uno de los agentes más importantes para el cambio.

De aquí la necesidad de atender a todas aquellas mejoras, las de los profesores, para que cuiden su inteligencia afectiva.



Profe de bata blanca

Hace ya casi dos décadas, un alumno me preguntó mirando el mundo desde su estatura: «Profe, ¿también eres médico y por eso llevas bata blanca?».

Desde entonces, el público infantil ha evolucionado en todos los aspectos y, uno de ellos, es en la salud. Frente a la mejora en la calidad y cantidad de vacunas que han conseguido erradicar prácticamente enfermedades, ha ido debutando un abanico de enfermedades y alergias, a las que hay hacer frente y aprender a vivir con ellas..., sobre todo con paciencia y mucho humor.

Me imagino las caras y sonrisas cómplices que surgirán con la lectura de esta hoja de Bitácora; así que disfrutemos del relato de situaciones reales en las que todos nos reconocemos.

Felipe tiene el pelo revuelto y encrespado, a los pocos segundos comienza a rascarse la cabeza con las dos manos, lápiz incluido. Una semana después, más de diez alumnos tienen «pipis», a pesar de que se mandó una circular de cómo actuar con todo lujo de detalles. Al preguntar cuántos padres habían mirado la cabeza y habían hecho el tratamiento, solo alzan la mano menos de la mitad de los niños. Así, el ciclo de invasión de bichitos indeseables comienza en septiembre y termina en junio a la par que el curso.

A la granja escuela llegas en realidad con dos maletas: una, la personal, que es menuda y práctica; la otra parece más bien un petate militar que contiene las medicinas de los alumnos de una sola clase. Una vez meti-

dos en la dinámica del lugar, y nada más llegar al comedor, portando una lista de nombres e indicaciones, vas con una fila de niños encantados con el viaje y que comienzan el día con su dosis (¡ojito y concentración y no te confundas!: Candela, 5 ml de anti-histamínico, 10 ml de jarabe para la tos, la alergia está en su punto álgido; Julio, pastilla para controlar su hiperactividad..., y así un suma y sigue. Luego guardas todo organizadito para la hora de la comida: el colofón es la cena donde se añaden a la «enfermería» algunos de los que han teni-



do fiebre durante el día, se presentan con un dolor de oídos o un cansancio que les lleva a sentirse mal. ¡Mañana más, que solo son tres días!

Hay cursos en los que lees las observaciones de tus nuevos chicos, miras a tu compañera, te ríes como Mozart en sus mejores momentos y apoyas la frente sobre tu mesa al ver venir lo que llega con los nuevos pacientes; o ¿eran alumnos?

En fin, manos a la obra, ¿qué tenemos aquí?...Manuel Cuesta: debutó

con diabetes a los dos años, tiene ó, descompensado, sus padres nos traen una mochilita de la que sacan todo un material propio de laboratorio: analizador con decenas de agujas de colores, las tiras para medir, lo que toma si está bajo, lo que toma si está alto, si tiene una hipoglucemia lo que hay que pinchar, si hay que poner insulina...

Todos los días, a las 10:40...¡Manuel cariño, prepara el laboratorio! Rápido extiende dos servilletas a modo de zona de trabajo, mientras Laura te da golpecitos repetidos sobre el brazo para que le veas lo bien que ha terminado de hacer la copia, Rebeca se acerca por el lado contrario

y te cuenta que le han dicho que ya no puede ser amiga de Celia porque..., entre su cara y la tuya se interpone el cuaderno de Alfonso que, ni corto ni perezoso, necesita tu aprobación para seguir dibujando, entre tanto pinchas, mides, sacas el cuadro de referencia, ¡¡vaya está alto!! - nada Manuel, solo la mitad del almuerzo y a correr mucho en el patio que te tengo que medir dentro de una hora... (tú tienes la boca seca, recuerdas que no has ido al baño y que le tienes que poner el termómetro a Jacobo que está más caliente de lo normal y tiene coloretos y los ojos vidriosos...). - ¡¡Jacobo cielo, no bajas al patio, te

quedas conmigo en clase que vamos a llamar a mami a ver qué nos dice que hagamos!!...

Salgo de un curso de formación sobre diabetes infantil en el Hospital Ramón y Cajal, varias horas de dudas despejadas, datos concretos y seguridad en la actuación. Miro a mi compañera, nos sonreímos, son las cuatro y media de un viernes. El lunes llevaré mi bata nueva, blanca y reluciente porque ellos lo merecen.

Gladys-C. Morales Pastor



Claves de la Renovación Pedagógica

La renovación forma parte de todo proceso natural. Sin muda celular los cuerpos mueren. Y la educación también exige renovación como los ríos el movimiento. Un río sin movimiento deja de ser río. Una educación sin cambio evolutivo deja de ser educación. ¿Pero

es plenamente educación lo que así denominamos? En este monográfico reflexionamos sobre el presente y el futuro de la educación, desde la perspectiva de algunas de las claves de la Renovación Pedagógica.

¿Hacia una renovación pedagógica? Reflexiones críticas sobre la LOMCE

Los cambios de gobierno suelen coadyuvar a modificaciones – a veces sustanciales, otras más superficiales– de la normativa que legisla el funcionamiento de las instituciones educativas. Estos cambios no están exentos de críticas, solicitándose en numerosas ocasiones que las modificaciones sean pactadas entre los partidos políticos mayoritarios. Sin embargo, el deseable acuerdo entre partidos dista mucho de ser suficiente. ¿Acaso en todas las ocasiones la opinión mayoritaria es la mejor? ¿Aquellos que se quedan fuera del acuerdo tienen peores propuestas? Comunicación y dialéctica, sí; superficialidad: no.

Pues también puede que quienes lleguen al acuerdo no hayan realizado, ellos mismos, una reflexión profunda sobre el sentido y los propósitos de la Pedagogía, o que no tengan nada que ver con esta disciplina científica.

Desafortunadamente, todavía no se ha llegado ni a este punto. Cada gobierno hace su propia reforma sin el consenso de los demás partidos políticos ni de la comunidad educativa. La situación se ha vuelto a repe-

tir, y el gobierno actual ha propuesto un Anteproyecto de la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (versión consultada en la página web del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte: 25/09/2012). Muchos de los aspectos más relevantes de dicha normativa siguen la línea marcada por anteriores regulaciones (LOGSE, LOCE, LOE). Continuidad que, en general, ha correspondido a una evolución en la normativa educativa desde el inicio de la democracia. Sin embargo, ésta y anteriores leyes no responden, en opinión del autor de este artículo, a la exigencia de la disciplina que regula. Entre otros aspectos, se destacan los siguientes:

- **Educación para la ciudadanía:** El Anteproyecto presenta cambios en relación a la educación para la ciudadanía, con el objetivo de evitar, según el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, que sea «una asignatura con carga de adoctrinamiento» (J. I. Wert, 04/04/2012). Para ello, se sustituye esta asignatura, que formaba parte del currículo de Primaria y Secundaria, por la denominada «Educación Cívica y Constitucional», del plan de estudios del 2º curso de la ESO. Quien ha





estado en un aula sabe que se puede adoctrinar desde cualquier materia, e incluso desde una conversación en el pasillo con un alumno. Carece de fundamento esta suposición: el profesor puede adoctrinar a la vez que puede contribuir a la evolución y la autorrealización de sus alumnos. La regulación de la educación para la ciudadanía –que quizá pueda entenderse como la contribución al desarrollo de valores universales– habría de complementarse con una mejor formación del profesorado, que incluya su propia madurez personal y docente como finalidad. Y, si se alcanza un alto nivel de formación en el profesorado, quizá carezca de sentido plantear la educación en valores desde una materia específica.

- **Educación como preparación:** En esta y en anteriores normativas, propuestas por distintos gobiernos, se enfatiza en una educación que favorezca la adquisición de competencias básicas. Se entiende la educación, desde esta aproximación, como una preparación para la vida adulta. Sí, la adquisición de competencias básicas y de conocimientos para integrarse en la vida social y laboral es parte ineludible de la educación. Pero la educación va mucho más allá de la preparación. Pongámonos el caso de un niño que desgraciadamente fallece a una edad temprana, ¿su formación no habrá tenido sentido? ¿Para qué se ha educado a ese niño? Si la educación es exclusivamente preparación, para nada. Pero si se entiende que cada momento educativo de ese niño –no solo en el aula sino en cualquier lugar– ha contribuido a que sea más sensible, a su realización personal y a que el propio niño haya encontrado un contexto en el que desarrollar su natural inquietud, su educación habrá tenido todo el senti-

do. Porque la niñez, y cada momento de la vida de una persona, tienen valor por sí mismos.

- **Educación para la competitividad:** El Anteproyecto de la nueva ley destaca que «la educación es el motor que promueve la competitividad de la economía y las cotas de prosperidad de un país». En opinión del autor de este artículo, ni el objetivo de la educación ha de ser promover la competitividad de la economía ni la prosperidad económica de un país el criterio a través del cual medir los resultados educativos. La competitividad ha de dejar paso a la cooperación. No cooperando para competir mejor, sino cooperando para ser mejores nosotros y ellos, sin exclusividad. La competitividad es un concepto parejo a la productividad, y el ámbito sociolaboral ha de abrirse a valores distintos a la productividad. Si no, se destaca la capacidad sino sobre la ética; y ésta no es una cualidad de la capacidad, sino de la formación. Más allá de pretender formar ciudadanos altamente cualificados, habría de plantearse una educación que contribuyese a que la sociedad tenga ciudadanos más éticos y maduros. Sobre este mismo tema, decía José Saramago: «El hombre más sabio que he conocido en toda mi vida no sabía leer ni escribir».

- **Educación de la identidad:** En la actualidad, existe una preocupación política y social por los nacionalismos, llevada al contexto educativo, ¿qué identidad nacional se ha de transmitir a los alumnos? ¿La educación habría de contribuir a que los discentes se sintieran más españoles, catalanes, vascos, gallegos, extremeños, andaluces... europeos? Igual que la competitividad, el nacionalismo puede tener una mirada excluyente, y no habría de plantearse, en mi opinión, como finalidad educativa. Tampoco la enseñanza de la constitución como instrucción dogmática, planteada como una serie de condiciones y valores no modificables, y por tanto no razonables.

¿Cuáles son los retos del futuro, entonces, respecto a una legislación educativa que promueva la renovación pedagógica? Primero, pero no por ello suficiente, llegar a acuerdos consensuados entre los partidos políticos, basados en la participación de la comunidad educativa y de expertos en Pedagogía. Después, pensar las finalidades de la educación en profundidad e impulsar, por fin, una formación de profesores de calidad, coherente con la exigencia de su quehacer. Contribuir a que aquellos temas que inquietan al hombre tengan un acompañamiento educativo vital, valorar la infancia como etapa con sentido propio y formar personas más realizadas y éticas.



¿Hacia dónde vamos? Reflexiones en torno a la renovación pedagógica

«El verdadero viaje del descubrimiento no consiste en buscar nuevos territorios, sino en tener nuevos ojos» (Marcel Proust)

Aun cuando la Pedagogía tenga un vasto recorrido en el camino de mejorar las prácticas docentes, los procesos de aprendizaje y la incorporación de emergentes elementos de cambio e innovación, como las TIC, parece que aún no hay consenso en el sistema y el sentido de la educación. Sus fines más nobles

son, en palabras de Krishnamurti, crear seres humanos integrados e inteligentes, entendiendo por inteligencia la capacidad de percibir lo esencial, que por definición no coincide exactamente con lo existencial o circunstancial, porque tiene que ver con los valores permanentes.

Los desafíos cotidianos son tan diversos que, desde una actitud desorientada y defensiva, se buscan respuestas. Unas veces, en propuestas de cambios –algunas de gran resonancia y popularidad y también como también de crítica–, como la contenida en el documental «La educación prohibida». Otras veces, observando qué tienen los sistemas finlandés o surcoreano que nosotros no tenemos, y les hacen parecer un vergel educativo en el que sus profesores y alumnos parecen disfrutar de un proceso formativo donde la clave es el conocimiento y la confianza pedagógica, tanto social como profesional.

Se hace necesaria una reflexión seria y consciente sobre qué estamos haciendo y hacia dónde nos dirigimos con nuestra educación, en el sistema cambiante que nos obliga a estar en permanente renovación y adaptación tanto a nuevas normativas como a una ineludible formación continua. Se nos presenta una situación compleja que nos invita a considerar nuestro contexto educativo como un desafío no sólo profesional sino también personal, en el que se requiere un pensamiento reflexivo y maduro que nos conecte mejor con nuestra conciencia.

Hemos de reconocer que el sentido de la evolución darwinista se nos queda corto para el desafío que



nos ocupa, pues no somos sólo una especie que sobrevive y se adapta, sino que, fundamentalmente, tiene la capacidad de transformarse a sí misma y transformar el entorno. Hablamos, pues, de una evolución de conciencia, tal como Teilhard de Chardin avanzara hace unas cuantas décadas. Hablar de conciencia en un sentido amplio y profundo es poner toda nuestra atención e intención en trascender el mundo dual que segrega y fragmenta en sus diversas formas. Es situarnos en un plano de observador de nosotros mismos y de nuestro entorno. Es integrar el conocimiento en sus múltiples manifestaciones, es decir, tanto disciplinares como desde los elementos emergentes que suceden en un aula, su diversidad humana, su riqueza intercultural, las contingencias sociales y políticas, la influencia de los medios de comunicación, las nuevas tecnologías y su impacto en los estudiantes, etc. Se trata de reconocer y saber integrar tres tipos de valores: los valores perennes que nos unen a todos, los del cambio y los contextos, y los valores potenciales.

Un ejemplo para este desarrollo lo podemos encontrar en «Los siete saberes necesarios para la educación del futuro» de E. Morin (1999), donde considera la condición humana y la identidad individual y social como destinos



comunes y éticos del género humano. Dando un paso más, Herrán (2011) propone una reforma profunda de la educación desde una educación para la universalidad, centrada en la humanidad y para la evolución de la conciencia, que implica una educación para el descondicionamiento y el autoconocimiento, hoy retos confundidos o inéditos, lo que generaría una ética con base en el conocimiento y la conciencia, no en la dualidad o el «ego humano». El mejor conocimiento es, para el autor, el que desemboca en la evolución personal y universal, que incluye la particular como el producto incluye a la adición. En este proceso una de las claves es una creatividad apoyada en la complejidad y la evolución humana (Cabrera, 2011).

La imagen resultante de preguntarnos «¿A dónde vamos? », que todo profesor, en tanto que ser humano,

se hace con frecuencia, puede sintetizarse en la tabla a pie de página, que más que respuestas propone preguntas y aperturas para una mayor conciencia docente:

En síntesis, el planteamiento de renovación pedagógica propuesto es ambicioso. Requiere educar y promover con valentía y rebeldía una renovada educación en valores perennes (independientes de contextos, de culturas, de idiosincrasias y comunes a todos), en valores cambiantes (los cambios y desafíos cotidianos) y los valores por venir (potenciales). En todos ellos caben innovaciones educativas, interiores y exteriores. Todos son relevantes, pero sólo uno de los tres estratos está siendo atendido. Quizá sea cuestión de complejidad de conciencia.

Jessica Cabrera Cuevas

Considerando...	Desde énfasis en la actualidad cambiante	Desde valores transversales	Hacia un desarrollo pedagógico más consciente y universal
Competencias	Específicas	Genéricas	Ambas
Contenidos	Disciplinares	Integración de conocimientos	Transdisciplinares y perennes
Metodologías	Activas y grupales	Autonomía personal	Conscientes e innovadoras
Conciencia	Parcial	Holista	Autoconocimiento y conciencia transpersonal Holograma (parte y todo)
Contexto	Local	Global	Universal
Creatividad	Técnicas y procesos creativos	Modelos Componenciales	Creatividad consciente o compleja-evolutiva



La renovación personal del docente: Premisa para un cambio radical en pedagogía

Los progresos en los ámbitos exteriores no se corresponden con la evolución interior, personal y social, que la educación debería generar. Pero es que la propia práctica educativa, con o sin TIC, ha avanzado poco, porque se diferencia poco en su esencia de la de hace muchos lustros. En realidad existen tantas investigaciones, tantas propuestas orientadas a una generalmente mal comprendida «renovación pedagógica», que nos abruman, y perdemos el ánimo para discernir acerca de lo que es en realidad valioso para dicha renovación. Como apunta Martí, «¿quién podría haber adivinado hace milenios que, después de toda esta existencia de la Humanidad,

en las escuelas se siga inculcando la imitación de otros hombres, por grandes que hayan sido, cuando es bien conocido que cada ser humano tiene en sí toda la grandeza requerida? ¿No deberá ser toda la educación, desde su primer arranque en las clases primarias -se preguntan otros- dispuesta de tal modo que desenvuelva libre y ordenadamente la inteligencia, el sentimiento y la mano de los niños?». En la reflexión anterior, que es totalmente actual, se precisa la verdadera formación integral que abarca la mente, el cuerpo y la dimensión espiritual. Pero para su consecución se requieren pedagogos que sean formados con esa misma comprensión.

¿POR QUÉ Y PARA QUÉ LA RENOVACIÓN PERSONAL DEL DOCENTE?

El término renovación puede entenderse como cambio profundo y radical y tiene su origen en el vocablo latino *renovato*. Este término se asocia con la acción, la energía, con el efecto de transformar, de sustituir una cosa vieja por otra nueva. *Renovación* significa la necesidad de que algo cobre sentido, porque ha perdido su orientación. Así está la Pedagogía en estos tiempos, como barca a la deriva porque la brújula o apunta mal o deja de apuntar hacia cuestiones medulares de su objeto.

Por más vueltas que se dé, el centro de la Pedagogía no puede ser otro que los dos sujetos reconocidos desde la antigüedad como una unidad indisoluble: maestros (as) y estudiantes. Con el uso de tecnologías o sin ellas, la tipología del docente y la interacción con sus estudiantes continuarán siendo un problema tan importante como la relación médico-paciente. Es posible que un alto porcentaje de los problemas actuales en el campo pedagógico dejen de tener importancia cuando a todos los docentes les importen realmente sus estudiantes. De aquí que, a mi juicio, para poder lograr un verdadero cambio en la Pedagogía hay que comenzar por lograr una *renovación personal del docente* que traiga como consecuencia una verdadera actividad formativa. Es tan obvia esta idea que hasta pudiera pensarse que los planes de estudio de los centros formadores de docentes la incluyen como una arista esencial de este tipo de formación.

Para *renovarse* primero hay que tener la voluntad de deshacerse de toda aquella costra que nos obstaculi-

za, pudiéramos decir una limpieza del cuerpo, de la mente y el espíritu que se manifiesta como un deseo de limpieza profunda, pero de dentro hacia fuera, de lo más recóndito de nuestra propia esencia. Es, como dijera Larrañaga (s.f), el hombre que se ha vaciado de sí mismo, tomando conciencia de que el «yo» es un delirio, una ficción, una mentira. Esta persona ha derribado la gran muralla que le separaba de los demás, y ha entrado en la corriente universal sumergiéndose en la unidad con todos los seres.

A menudo, cuando se habla de hombre nuevo, enseña nos vienen a la mente las generaciones del futuro, los niños, los adolescentes y los jóvenes. Empero los hombres nuevos podemos, si queremos, ser también nosotros mismos desde el momento en el que nos lo proponemos. Precisamente ésta es la esencia de la *renovación personal*, que incluye un esfuerzo manifestado en acciones concretas para poner lo personal en función de todo lo que nos rodea. No es el mejoramiento personal un fin en sí mismo, más bien es un medio para comprender que somos parte de un todo, más trascendente que nosotros mismos. Entonces, una *renovación radical* implica la consecución de esa unidad de «todos con todos» que incluso trasciende los espacios, los tiempos y que, en el caso del docente, le permite derribar la barrera que se interpone entre él y sus alumnos. Cuando esto sucede, todo fluye, se inventan técnicas, se buscan metodologías, se da y se recibe, se ayuda a crecer y se crece. Es entonces cuando se comprende que somos maestros y discípulos a la vez. Se intuye que la forma más segura de educar es educándonos nosotros mismos, y ocurre que la docencia deja de ser



una carga pesada para convertirse en el privilegio de compartir lo poco o mucho que sepamos y tengamos. Un pedagogo no es sabio solo porque conoce a profundidad la ciencia que imparte y los métodos para enseñarla; más sabio es quien se prepara para ayudar a sus estudiantes. La sabiduría, como alguien ha dicho, «es el conocimiento atemperado por el amor».

El problema de la renovación personal, como un requisito del «ser docente» es algo tan poco percibido que ni siquiera en los planes de estudio de la formación de formadores se incluyen temas tan inminentes, y a saber como: el autoconocimiento como la vía para encontrarse con uno mismo, el apego, el ego, la espiritualidad como dimensión esencial del ser humano, el tratamiento a los conflictos, el control emocional, las relaciones interpersonales, el control de la mente, la contribución personal a la evolución, la resiliencia y otros tantos que pudieran ayudar a este fin.

Lógico es que, cuando no se ha recibido la formación necesaria para una constante renovación personal, muchos docentes se valen de innumerables vías para adentrarse en la naturaleza humana de su profesión. Empieza, a transitar por el camino de la autorrenovación como compromiso, ante todo, con su propia conciencia, que es donde se entrona el verdadero «deber ser» que a su vez nos impulsa al «tengo que ser» y al «puedo ser». De otra manera ¿de qué educación desarrolladora, creativa, integral se habla, si el docente no es capaz de hacer uso de estas potencialidades?

Esta renovación ha de partir de la comprensión de que el hombre es perfecto en su esencia, pero imperfecto en la manifestación de dicha esencia. A su vez, por su naturaleza creativa tiene la prerrogativa de, al menos,

aspirar a la perfección. Este enfoque es aplicable a todo ser humano, pero su importancia se magnifica cuando de los docentes se trata, porque el profesor, quiera o no, es un modelo que los estudiantes imitan hasta de forma inconsciente. También de manera inconsciente los contaminamos con nuestras mediocridades, angustias, resentimientos, dudas, egocentrismo, prepotencia, intolerancia, caprichos, autoritarismo y otras toxinas. Es irrefutable que la relación con los demás -en este caso del docente con los estudiantes- es una madeja muy compleja que, si es negativa, estará entretrejida de evocaciones, inhibiciones, emulaciones, impulsos de liderazgo, resentimientos, críticas no constructivas y otra infinidad de relaciones causa-efecto que puede ser grandemente nocivas para ambos.

A MODO DE CONCLUSIÓN

La asimilación del significado y el sentido de renovación personal por parte del docente se constituyen en premisa para una renovación de la Pedagogía. Es la transformación permanente del docente que permite, aun cuando no haya sido parte de su formación, atenuar las circunstancias adversas en las que se desarrolla el quehacer pedagógico, tales como directivos ineptos, dificultades en el modelo curricular, las características de los estudiantes y muchos obstáculos más. Todo lo anterior nos lleva a pensar por qué la reflexión sobre inteligencia emocional no se torna a una *inteligencia renovadora*, de naturaleza pedagógica, donde desde la mente, que es el vehículo humano por excelencia, permita poner en juego no solo las emociones, sino todo el conjunto de atributos y dones que están inertes en cada uno de nosotros esperando ser despertados.

Nivia Álvarez Aguilar





Claves para una renovación pedagógica social

Desde un punto de vista pedagógico, el escenario social es propicio para un cambio profundo. Es un erial. Pero no toda necesidad educativa se demanda. Ésta tampoco. Por cambio pedagógico, en este contexto, no entendemos cambio en Pedagogía, que también, sino cambio educativo general. El cambio educativo es cambio evolutivo centrado en la conciencia, en una razón más sensible, lúcida y madura. La educación está relacionada con lo que somos capaces de ver y de hacer. La visión es un efecto de la conciencia. Pero

«Sólo se ve lo que se conoce», como decía Goethe. La persona educada y los pueblos educados ven más y mejor. Por eso avanzan con mayor fiabilidad. Los problemas vienen cuando, desde el sueño o la miopía, a lo que se percibe se llama «toda la realidad», y cuando no se sabe que se ignora. Pero esta incapacidad también es un efecto de lo que se llama «educación». El caso es que, como decían W. James, Jung o Ramana Maharsi, hay muy pocas personas despiertas.

EL ESCENARIO DE LA RENOVACIÓN PEDAGÓGICA

Es pasmosa la falta de sensibilidad pedagógica que caracteriza a la sociedad española en general. No afecta sólo a quienes administran la educación sin conocerla. También es propia de los medios de comunicación, de las familias, de la Universidad, de sus profesores... La sociedad adolece de cultura general de carácter pedagógico. Sabe mucho más de fútbol, de loterías y de otros entretenimientos. Ignora casi todo sobre lo que depende su propia evolución. ¿Por qué? Porque los medios, que dan cuerda a todo lo que quieren, atraen la atención sólo a lo superficial de los procesos. El fenómeno responde a la metáfora de la Luna o del iceberg. Ambos muestran (casi) la misma zona: la cara cercana o la parte alta, respectivamente. Pero ninguno es sólo lo que exhibe. Sus facetas visibles dejan ocultas otras que también los constan. Lo que se ve sólo es lo que de ellos se muestra. Se ve poco y siempre es lo mismo. Por eso no se conocen.

La educación no suele formar parte de la parte visible del iceberg social. Aunque se califique de prioritaria, siempre hay algo más importante que ella. Lo que se piensa que es educación es sólo una corteza. Es a la sociedad lo que un traje a una persona: poco tiene que ver con ella. La educación no es una parte diferenciable de la sociedad, como la pieza de un puzzle. Es como su sistema nervioso: lo satura todo y a todas sus personas, está en todo, lo diferencia todo. Otra cosa es la escolaridad, con la que a veces se confunde. La educación es como la raíz que nutre y sostiene al árbol social y personal. Se muestra el gran tronco, las hojas, los pájaros que anidan en las ramas. Se desconocen los temas radicales, y aunque no haya nada más aplicado, no inte-

resan. Es comprensible, pero equivocado. Volvamos al principio. ¿Por qué no se toma conciencia de las cuestiones profundas, como la educación? Por deficiente educación, lo que cierra el bucle de la realidad exterior e interior en que vivimos. La alternativa, a nuestro parecer, se reduce a actuar desde y para el conocimiento, para que éste ciclo vicioso de dos dimensiones salte a espiral plectonémica de tres, desde cuya altura se vea mejor. Si no nos elevamos en conciencia, no será posible profundizar. Pero no hay otro modo de hacerlo que interiorizarse. En medio está la indagación. Desde ella buscaremos razones y alternativas a esta anticrisis o parálisis educativa en que estamos sumidos.

ALTERNATIVAS DE RENOVACIÓN PEDAGÓGICA

Como se ha dicho, nos parece asombroso que a estas alturas no se perciba que uno de los déficits sociales clave sea pedagógico. Es increíble que nuestros pedagogos no sean de los profesionales más valorados y demandados de nuestra dormida y despistada sociedad. Es preocupante que todavía haya quienes confundan a la Pedagogía –según la RAE, ciencia cuyo objeto de estudio es la educación y la enseñanza– con Ciencias de la Salud como la Pediatría, la Psicología y hasta la Podología. (Con todos los respetos: «Cada mochuelo a su olivo»). Ni es lo mismo Farmacia que Medicina, ni Matemáticas que Física, ni Psicología que Pedagogía, ni Psicología Escolar que Orientación Educativa. Es indignante que una gran parte de psicólogos españoles –porque esto no pasa en otros países más desarrollados–, aprovechándose de la confusión y por su alto número de titulados, se ocupen de cuestiones pedagógicas y didácticas sin la formación idónea, porque con ello la sociedad entera pierde). Paralelamente, se pide a la escuela que cambie



y se renueve desde una precaria autonomía pedagógica. Se la persuade de la conveniencia de su desarrollo institucional y de su transformación didáctica y organizativa mediante grupos de trabajo, procesos de investigación-acción, proyectos de innovación docente, etc. Y lo logra, hasta que en el camino se acalambra cuando se le impone otro remoce político que, fraudulentamente, se llama «reforma educativa». No sólo dejará sin hacer la reforma de la educación, sino que entorpecerá la que en muchos contextos ya se estaba produciendo.

Está claro que el escenario es complejo y no propicio para la calidad de la enseñanza. Distanciándonos del fenómeno para percibirlo mejor, entendemos que para que una renovación pedagógica de calado social tenga lugar, es imprescindible acometerla en seis dimensiones a la vez:

a) Plano epistemológico y social: La Pedagogía es la ciencia de la educación, de la enseñanza, del aprendizaje didáctico, de la formación, de la evaluación educativa. Debería ser, junto a la Medicina, la ciencia más popular y respetada. Es clave que a nivel social se perciba claridad y se conozca quiénes son los profesionales de referencia para todo lo que tiene que ver con la educación en todos los niveles (desde el infantil al universitario), sin

confundirse con otros. Es imprescindible que la Pedagogía y los pedagogos profundicen más en el conocimiento de sus objetos de estudio, en su eficacia y que se sepan vender desde una adecuada comunicación social, tanto crítica como alternativa.

b) Plano de la dialéctica escuela-sociedad: La escuela, que abarca desde la Educación Infantil hasta la Universidad, está experimentando expansiones superadoras de la dualidad centro-entorno. Algunos centros se redefinen como comunidades de aprendizaje, *paideias* condensadas que cambian contextos sociales definidos, incorporando al entorno y de un modo especial a las familias. Los medios deben desarrollar una dimensión formativa como reto ético (Herrán, 2006), y contribuir a normalizar la formación pedagógica general y a inducir a este cambio desde el triple frente «escuela-familia-medios».

c) Plano administrativo o político «macro»: Desde este plano se proponen dos pasos, orientados a liberar a la enseñanza de condicionamientos políticos y de prejuicios: Un Pacto de Estado por la Educación de mínimos, y la creación de una Administración Educativa Independiente –en la línea de Condorcet– que, desde ese momento, garantice su desarrollo en complejidad de conciencia, y no su endurecimiento en parcialidad o sesgo. Un aspecto crucial de este Pacto es la comprensión de que la etapa clave, la «Educación Superior», es la Educación Infantil en sus dos ciclos.

d) Plano de conocimiento «meso»: De centros, grupos de investigación e innovación, de equipos docentes de etapas, ciclos, interciclos, interetapas, de departamentos, interdepartamentales, con la comunidad de aprendizaje, de intercambio de experiencias o socialización profesional con otros centros, con redes profesionales o de investigación e innovación, internacionales y nacionales, etc., desde los que generar conocimiento independiente de las «reformas educativas».

e) Plano de conocimiento «micro»: Didáctico o del aula, desde el que se profundice, con el apoyo de las estructuras anteriores, en temas didácticos, como la interacción y la inclusión en el aula, la motivación, la programación, la metodología, la creatividad y la evaluación didácticas, la formación, la tutoría, etc.

f) Plano del desarrollo personal y profesional del docente: Tanto en aspectos técnicos, como los anteriores, como en retos formativos más profundos desde los que mejorar radicalmente la enseñanza.



Causas de errores que obstaculizan la evolución de la enseñanza

El cambio en la enseñanza no tiene como centro al alumno. Gravita en torno a ocho centros interrelacionados: el profesor, el alumno, la formación, la familia (en su caso), los medios de comunicación, la administración educativa, la mejora social actual y el futuro de la humanidad. Es mucho más complejo de lo que

desde ciertas miopías se asegura. Necesita del concurso armónico de todos ellos. Si uno falla, la figura se desnaturaliza. Pero de ellos el centro radical es la enseñanza. No hay aprendizaje sin enseñanza (F.E. González Jiménez), ni formación, ni un mejor futuro social. De ella depende la mejora de la educación.

La Historia de la Renovación Pedagógica nos muestra que a lo largo de los siglos ha costado mucho cambiar la enseñanza, y que la formación para la enseñanza no es objetal, ni fácilmente transferible, ni intercambiable. En cada nuevo profesor que se forma es preciso recapitularla y volver a empezar. Una vez que su cota de calidad es aceptable, a veces, la enseñanza se estanca, se condiciona, involuciona, etc. Intentaremos revisar cuatro causas de errores habituales que pueden obstaculizar la evolución de la enseñanza de un docente o de un centro, desde propuestas de cambio asociadas:

a) Cambio en el significado atribuido al tradicionalismo en la enseñanza: Normalmente se llama «tradicional» a la enseñanza rancia, autocrática, con epicentro en el método escolástico de la Edad Media. Pero la realidad es más compleja. Entendemos imprescindible clarificar este significado. Casi nadie reconoce como tradicional su práctica. Hay centros y profesionales más tradicionales y más innovadores. Pero también hay tradiciones innovadoras. Es más, todos nosotros vivimos en la tradición. Lo decía J. Krishnamurti (2008): Nuestras mentes viven en la tradición. [...] Nos piensa, y por ello nos exime de pensar. Niega la inteligencia. Entonces uno se identifica con ella y ya no la cuestiona ni se cuestiona. Es fácil y cómodo seguirla, ya sea ésta estática o dinámica,



política, religiosa, académica o inventada por uno mismo. Parte de la tradición es aceptar, la «aceptación del miedo» y obedecer. ¿A qué se refiere este miedo? Miedo a la pérdida de la homeostasis, a la novedad, a pensar por uno mismo, a la duda, a dejar un estado de comodidad relativo, a la respuesta de los alumnos, a la reacción de los padres, etc. El miedo es ignorancia. A veces, cuanto más antigua es la cultura, más honda es la ignorancia, más atada al pasado de contextos, de inercias, de creencias. La solución no es cambiar de tradición. En las tradiciones no está el problema. La clave está en la conciencia, en el conocimiento, que pueden ayudar a trascender los bucles generados por las tradiciones. Desde una enseñanza consciente no es posible anclarse en ninguna tradición.

b) Cambio en el alcance de la formación del profesorado: La formación didáctica es escasa, superficial y a la vez imprescindible en todos los niveles de enseñanza, incluido el universitario. Cuando la hay, normalmente es exterior y exteriorizante: Se orienta al conocer para actuar y al actuar para ser competentes en el trabajo profesional. Esto es necesario, pero insuficiente, porque todo el hacer de un profesor nace de su ser. Seguimos cometiendo el error denunciado por Lao Tse en el siglo de oro: confundir el interés con la utilidad. No parece entenderse que el hueco de la vasija de



las cosas, pese a no ser eso, es lo que le proporciona utilidad. Análogamente, la profundidad de la formación del profesorado proporcionará nutrientes, consistencia y fiabilidad al resto del árbol. Lo decía Nietzsche: «El árbol siente sus raíces más de lo que podría verlas; y este sentimiento se mide por el tamaño y la fuerza de las ramas». Si lo existencial no se diferencia de lo esencial, nos confundiremos de centro. Y nos arrepentiremos después pero, ya en ese después, puede que ni siquiera se sea capaz de diagnosticar lo ocurrido, porque, globalmente, la sociedad arrastra la misma clase de descentración. Empero, la única alternativa social capaz de rectificar esa trayectoria errática es la educación. En coherencia, el primer escalón de esa escalera que nos puede permitir subir de piso podría ser la formación de los profesores. Pero si esa formación no es de calado, autoformativa, transformadora y evolutiva, no será tal. Es más: el principal problema, ordo y desapercibido, de la «formación del profesorado» es que se ignora casi todo de ella. Hoy no se forma

a los profesores. Sólo se les capacita, se les prepara; a veces se les entrena. Pero no se les forma. Para formar profesores es preciso apuntar mucho más alto y mucho más profundo. Sería preciso redefinir el significado del «conocimiento» y la «conciencia»; promover la autoformación mediante interiorización, más allá de la reflexión sobre la práctica; enseñar desde y para la coherencia y la madurez personal, tanto en facultades como en formación continua, y volver a retomar la duda como componente y base más fiable del conocimiento. Un profesorado formado pudiera ser la pieza clave de la evolución social, no sólo de su desarrollo o su progreso.

c) Cambio en el sentido de la enseñanza: Esta propuesta puede parecer obvia. Pero es por su obviedad por lo que no se discute o reflexiona. Y en ello radican muchos errores educativos. El sentido de la enseñanza no es sólo la comprensión verbal, la claridad de ideas, el desarrollo armónico de las capacidades, etc., aunque





todo ello sea deseable. No es tampoco sólo la adquisición de aprendizajes significativos o relevantes, porque no todos ellos tienen por qué ser educativos. Es la formación, la educación de la persona, el crecimiento personal, interno y externo, para poder contribuir a la mejora social. Por tanto, no se enseña ni se educa sólo para la vida, sino para cambiar la vida, porque personal y globalmente, la vida es un desastre de fragmentación, parcialidad, inmadurez, dualidad... Todas las competencias son adquisiciones. Pero para formarse es tan importante vaciar, perder y soltar como incorporar o ganar. Es preciso actualizar competencias basadas en la pérdida. Y la mayor parte se enraízan en el egocentrismo humano. En todas las profesiones y en la vida cotidiana el egocentrismo (personal y colectivo) está presente. ¿Cómo es posible que no se tenga en cuenta –inversamente– en el sentido de la enseñanza?

“Es necesario una formación de la afectividad que completan la inteligencia y el gozo personal en el alumno”

d) Cambio del «cambio educativo»: El cambio educativo se refiere habitualmente al cambio en la enseñanza. Pero la práctica no depende de sí misma, ni se puede mejorar centrándose sólo en ella. Es lo exterior de lo interior, y no hay cambio exterior sin cambio interior. Por eso la renovación pedagógica ha de centrarse en el cambio interior, que ni siquiera será suficiente si no está basado en el conocimiento y la evolución personal y profesional de quien realiza la práctica. ¿En qué consiste esta propuesta de «cambio del cambio» aplicado a la formación? Entre otros fenómenos o retos, en atender con la misma determinación una formación que relacione, al menos, la preparación técnico-reflexiva, la mala praxis docente, la madurez personal y el autococonocimiento de los profesores. Sólo se medio atiende el primero. Para un desarrollo pedagógico basado en la interiorización, es básico que cada docente avance en *humildad unida a la duda*, como referente fiable de que lo que habitualmente se hace y se conoce. Y en *profesionalidad*, comprendida como resultado de aplicar la voluntad a una evolución de la propia conciencia que nos permita conquistar estadios más y más complejos de conocimiento, flexibilidad y desarrollo profesional y personal. Hemos dicho que no hay cambio exterior sin cambio interior. Pero tampoco cambio exterior sin apoyo exterior: de compañeros, equipos, institucional, social (familias y medios de comunicación), etc. ¿Por qué en general las enseñanzas de algunos sistemas educativos son mejores que las nuestras? Lo venimos diciendo desde hace veinte años: no es tanto por nuestras enseñanzas, ni por los profesores, ni por el



propio sistema educativo. Es sobre todo por lo externo a ellos, por su medio cultural, que les satura por ósmosis. ¿Cómo puede crecer una buena planta en un medio inadecuado? Es, en definitiva, por la cultura pedagógica de la sociedad –como parte de su cultura general básica– o por el atraso pedagógico de los sistemas sociales no educativos. Y es su sinergia lo que puede generar el sustrato necesario del que se desprenda el reconocimiento de los profesores, la valoración de la Pedagogía, la sensibilidad y necesidad de educación de las familias, la motivación formativa de los medios, la calidad de enseñanza, del aprendizaje y de la formación de todos. La gran clave no es sentirse parte de un sistema rentable. Ni siquiera de una gran comunidad de aprendizaje. Es sentirse parte de una comunidad de formación o de un sistema maduro, cada vez más consciente de sí mismo y de lo que necesita.

Agustín de la Herrán Gascón



Recursos: Entrevista a Juan Peralta

Director del Museo del Niño y Centro de Documentación Histórica de la Escuela

EL MUSEO Y SU CREADOR

En la vecina capital manchega hay un museo pedagógico cuya visita debería figurar, tanto por sus recursos como por sus competencias pedagógicas, entre las actividades programadas de cualquier centro escolar de la provincia de Alicante.

El Museo del Niño de Albacete, como su nombre indica, tiene dos finalidades: la memoria histórica de la escuela y la ayuda a la investigación de la historia de la educación. En sus dependencias se custodian testimonios del pasado escolar, y en sus vitrinas podemos contemplar el mobiliario y utillaje utilizados a través del tiempo en las escuelas de España. El Centro de Documentación está integrado por: Archivo, Biblioteca, Fototeca, Filmoteca y Diateca. Y sus fondos se pueden consultar en las 16 bases de datos, que son un referente a tener en cuenta en la investigación del pasado escolar. Es el más antiguo en su género en España, y el primero en volumen en cuanto a documentos y objetos conservados. Como valoración de conjunto, está situado a la altura de los cinco primeros europeos y de los ocho a escala mundial más destacados, en su género, por sus contenidos electrónicos tanto icónicos como narrativo-textuales, y ha sido una pauta para los que surgieron después en España.

Fue creado en 1987 a iniciativa de Juan Peralta, su director, que es un hombre sencillo como todas las personas verdaderamente grandes. Cuando se conversa con él se va descubriendo a un docente de raza, con verdadera vocación de enseñar, un nuevo Quijote que, como su convecino manchego, lucha en solitario, desde hace veinticinco años contra los molinos de viento de la inercia

de las Administraciones Autonómicas que no dotan al Museo de los medios necesarios para desarrollar su actividad.

Desempeñó la plaza de formador de formadores en el Centro de Profesores y Recursos de Albacete desde 1987 a 2004. Ha publicado 75 libros como autor y coautor, además de decenas de artículos en revistas especializadas en Ciencias Sociales y Educación. Buen conversador, amablemente concedió esta entrevista realizada el 11 de diciembre de 2012, reproducida aquí considerablemente reducida por razón de espacio editorial.

ACTIVIDADES DEL MUSEO

¿En cuántas salas se organiza el Museo?

Las que albergan la exposición permanente son cuatro. En ellas hay recreadas sendas aulas históricas con un tratamiento específico de cada época: Restauración borbónica, República, Franquismo, e Institutos históricos de Castilla-La Mancha.

En la primera sala denominada ESCUELA está representada la historia de la educación desde la época de Claudio Moyano hasta los años 70 del siglo XX. Se expone mobiliario y material escolar (libros y de laboratorio), máquinas e instrumentos didácticos, así como arquitectura escolar. La segunda, RECREO, está dedicada a juegos y juguetes infantiles, entre los que se significan los de materiales reciclados. En esta sala, asimismo, se encuentra una sección relacionada con la infancia marginada. Hay un diorama y unos paneles, y audiovisuales para trabajar el desarrollo de la empatía de los niños con los menos favorecidos, y evidenciar los contrastes entre los niños del Primer y Tercer



Mundo. La tercera lleva el nombre de EL REY DE LA CASA, y refleja la vida cotidiana de los niños. Contiene ajuar, utillaje y mobiliario infantil. La cuarta es EL MUNDO DE LOS SUEÑOS: Expresado en los cómics, literatura y teatro infantil (marionetas).

En las visitas de grupos escolares ¿hay una preparación previa de los niños en el aula y un programa de actividades a realizar por los escolares en el propio museo?

Para las actividades de los niños se han elaborado cinco cuadernos para cada ciclo de primaria, de secundaria y bachillerato y se envían gratuitamente a los centros para que puedan preparar previamente la visita, pero la experiencia ha demostrado que la mayoría de los maestros no los utilizan. La visita al Museo es una visita didáctica guiada, en la que se busca que los niños se cuestionen el verdadero significado de los materiales de los expositores, observen la evolución histórica que muestran, y reflexionen sobre las diferencias entre los niños pobres y ricos.

Recursos: Entrevista a Juan Peralta

¿De qué provincias mayoritariamente proceden los grupos escolares que visitan el Museo, además de los de la provincia de Albacete?

De Cuenca, Murcia, Ciudad Real y Alicante, principalmente, pero realmente vienen de todas partes del mundo, y especialmente de Latinoamérica suelen venir profesores.

¿Se han organizado cursos para formación del profesorado en el Museo?

Efectivamente, se organizó uno entre septiembre y octubre de 2001, "Aprender en los Museos", en colaboración con el Centro de Profesores y Recursos de Albacete, de 35 horas lectivas, impartido por mí y dirigido a profesores de primaria y secundaria. Este mismo curso se repitió en 2004. Para las prácticas elaboré unos cuadernillos en los que se recreaban escenarios históricos como, por ejemplo, un día en la vida de un yacimiento ibérico, o romano, o de una ciudad medieval.

¿Se realizaron más cursos de este tipo o similar?

Sí, en el primer semestre de 2004, en colaboración con el Centro de Pro-

fesores de Albacete organizó el curso dirigido al profesorado: "Juguetes y artefactos, un recurso en Tecnología". Los estuve impartiendo yo mismo hasta hace 4 ó 5 años, a veces los realizaba también con profesores invitados, cuando trabajaba en el Centro de Profesores.

CENTRO DE DOCUMENTACIÓN

Hablemos de las Bases de Datos, ¿por qué sólo se pueden consultar in situ y no en la página Web del Museo?

Porque pasarlas a la red, requiere un desembolso en torno a 16.000 euros que no se puede permitir, en estos momentos, la depauperada economía del Museo.

¿Cuántas bases recogen los fondos documentales del Museo y que contiene cada una?

Todo el material y fondos del Museo está completamente informatizado en 15 bases de datos del sistema Knosys, que son únicas en su género, y otra más que contiene el inventario de los objetos de etnografía escolar y familiar, ajuar infantil, juguetes y demás utilaje de la vida cotidiana infantil, con un volumen en torno a

7.000 piezas. En total hay 33.344 objetos inventariados. También hay fuentes orales grabadas en DVD. Cada una de estas bases es independiente de la otra pero todas tienen el mismo sistema de acceso, y se puede abrir cualquier documento en ellas a partir de alguna palabra relacionada con el contenido del mismo. *(Ver cuadro de la página siguiente)*

INVESTIGACIÓN

¿Qué ofrece el Museo a los investigadores?

Posibilidad de consultar in situ documentos desde el siglo XVIII hasta 1970, si la temática es de historia de la educación, y si es de historia de la infancia también documentos sonoros; además, series de audiovisuales de la historia de la familia, y otros sobre el trabajo infantil remunerado o no remunerado, sobre vidas de maestros, seleccionados entre los que hayan aportado algo a la enseñanza, o testimonios orales contados por abuelos. Y se permite fotocopiar los documentos.

¿Qué tipo de investigadores suelen consultar los fondos y en que se han materializado sus investigaciones?

Los investigadores que vinieron las plasmaron en tesis doctorales, sólo hubo una tesis doctoral, y también en trabajos puntuales de profesores o de inspectores para publicaciones.

¿Se llegaron a realizar en la sede del propio museo los cursos de doctorado de la UNED sobre Educación Infantil en la rama del juego y el juguete?

Sólo se firmó un convenio con la UNED, y otro con la universidad de Barcelona por tres años, en base a los cuales los alumnos de doctorado de tecnología infantil venían a hacer prácticas.





Recursos: Entrevista a Juan Peralta

MANES: Tiene catalogados 10.230 manuales escolares de los siglos XIX-XX. Recientemente se han incorporado 1.500 más de los años 70-80.

SONIMAG: Contiene 2.200 cajas de películas en súper 8 y también en 16 mm. de los años 60-70 sobre Ciencias Naturales e Historia, procedentes del antiguo fondo del MEC. Y 2.183 cajas de diapositivas y filmas, entre 24 y 36 diapositivas por caja. Se puede acceder a la base por el título, por el área de conocimiento, por el número de unidades de la caja y por la procedencia. Actualmente es una base que permite integrar imágenes fijas y móviles.

CINESCUELA: Recoge las películas que tratan de la educación, conflictos en el aula, disciplina, vidas de maestros, y de las familias, así como el título, director, intérpretes, nacionalidad, argumento, carátula de la película, y además donde se puede conseguir.

FONOTECA: Procedentes de donaciones hay 872 fotografías de la vida cotidiana de las escuelas, escaneadas con resolución de 200 píxeles/pulgada.

HEMEROTECA: Tiene recopilados 1.344 periódicos escaneados en pdf, hechos por asociaciones de profesores ya que en el siglo XIX hubo un significativo movimiento reivindicativo de sus derechos. En las fichas aparece un resumen, el título, año, si es profesional o no y el contenido. Se pueden buscar con palabras claves relacionadas con el contenido del periódico.

PERES: Está constituida por periódicos o revistas hechos en los centros escolares desde el siglo XIX, realizados a imprenta o multicolor, a color o en blanco y negro. Se detallan las secciones que contienen y la periodicidad; la mayor parte han sido escritos por niños, aunque también participa el profesorado pero no recogen reivindicaciones, principalmente los hechos en los años 60.

REVEDU: Relaciona revistas de educación de ámbito nacional, regional o provincial, en total 2.462.

DOCUEDU: Presenta documentos de historia de la educación en facsímiles-copia del Archivo Histórico Provincial de Albacete, así como de archivos históricos comarcales. Y 3.000 documentos originales: libros de Actas de los colegios, otros del antiguo Archivo de la Delegación, expedientes de maestros (1870-1950) y

de depuración. Los documentos han sido digitalizados los escaneados en pdf y además llevan transcripción mecanográfica.

OLIVER: Abarca 625 documentos de niños que trabajan, niños de la calle, niños soldados, prostitución, maltrato y pornografía infantiles; madres-niñas, tráfico de niños, mendicidad, publicidad infantil y otros, procedentes de ONGs y de la Base de Datos de UNICEF, y los bajados de periódicos y revistas.

DIBUGUERRA: Aporta 584 dibujos escaneados de los niños de colonias escolares, clasificados por temas, la guerra, el viaje y la vida cotidiana en las colonias. Los fondos proceden de la Biblioteca Nacional y de las universidades de Columbia y California. Se pueden localizar por el nombre, o por la edad del niño, o por la colonia donde estaba.

GARABATOS: Ofrece escaneados los 117 cuadros y dibujos infantiles premiados en los concursos de pintura infantil que organizaba el Museo en los primeros años de existencia. Son accesibles por el autor, el título, la edad, la técnica empleada, y el colegio.

CEDUCAM: Sus 885 fichas abarcan todos los centros educativos de Castilla-La Mancha; en ellas figura nombre del Centro, localidad, año de fundación, enseñanza que se imparte en el mismo, áreas de conocimiento, e historia del centro, si la tiene.

MADDOZ: Con el diccionario de Madoz como base, se ha recogido de localidades de Castilla-La Mancha información del estado de la enseñanza en esa época y del estado de la residencia social. En total 52 documentos.

INNOVA: Proyectos de innovación educativa que se han llevado a cabo en la provincia de Albacete y Proyectos que han participado en concursos convocados por el Ministerio. Se accede por el título, autor, o contenido.

FREINET: Guarda los expedientes de cursos de formación y los de formación permanente de los profesores en el Centro de Profesores, con las especialidades elegidas. En total 1.246 documentos.

INVENTARIO ETNOGRÁFICO: Contiene el nombre del objeto, o del anticuario donde se ha adquirido, la fecha, utilidad (casa, escuela o en la calle) y en que centro o familia se ha usado. Para catalogar el material escolar o científico, si es nacional, se efectúa por el fabricante, o según el patrón de catálogos extranjeros.

Además de con la UNED y con la de Barcelona ¿se estableció intercambio con alguna otra universidad? ¿Y con la de Castilla-La Mancha?

Las relaciones con la universidad de Castilla-La Mancha son casi nulas. Se ofreció a las universidades utilizar el Museo para prácticas de las Facultades de Educación, pero no respondió ninguna, ni siquiera la de Albacete.

El Museo tiene un grupo de investigación, ¿quiénes son sus miembros y qué tareas de investigación realizan?

Es un Seminario permanente que se reúne periódicamente coordinado por mí, e integrado por profesores de Primaria, Secundaria y dos de la Facultad de Educación, que lleva a cabo tareas de investigación y de elaboración de materiales didácticos puestos al servicio de educadores e investigadores. Al principio sus trabajos versaban sobre diversos temas, actualmente se dedican a investigar para los Cuadernos del

MUNI que son pequeñas publicaciones monográficas, entre 50 y 100 páginas, hechas para divulgación de los fondos del Museo, y desde hace unos 5 años sus investigaciones están polarizadas en la publicación de la revista El Catón, que es el boletín oficial de difusión del Museo, y que tiene una sección dedicada a un tema central para debate, en la que los miembros del seminario publican sus investigaciones y también alguna persona invitada.

Josefina Méndez Vázquez



Giuseppe Verdi (1813-1901)

La creatividad de un hombre agradecido y leal

INTRODUCCIÓN

El año 2013 nos ofrece algunas oportunidades muy destacables dentro del panorama de la llamada música clásica. Por ejemplo, rendirle un más que merecido homenaje a uno de los hombres más creativos, leales y generosos de la Historia de la Música de todos los tiempos, nos referimos a Giuseppe Verdi. El bicentenario del nacimiento de este compositor supone algo más que la celebración de una efeméride para la creación musical en general, y de la ópera italiana en particular, ya que el desarrollo y perfeccionamiento estilístico de la música operística sería muy distinta si no hubiese existido un compositor tan emblemático y generoso como Verdi. En este sentido, no podemos olvidar que hablar de la ópera italiana en Italia, aún hoy, significa hablar del propio compositor y señalaremos algunas de las razones que justifican esta afirmación tan rotunda. Pero vayamos por partes y sepamos algo más acerca de uno de los más grandes operistas italianos de todos los tiempos.

EN EL BICENTENARIO DE SU NACIMIENTO

Como sabemos, Giuseppe Verdi nace en Roncole-Busseto (Italia) el 10 de octubre de 1813, en un momento histórico y político en el que esta zona se encontraba bajo dominio de los franceses, lo que irónicamente hace posible que el compositor sea «francés de nacimiento». En cualquier caso, este hecho no impidió el que sus primeros años de niñez y juventud transcurrieran en la más absoluta pobreza y desgracia. Pero la suerte comienza a cambiar para Verdi en el mismo momento en el que un importante comerciante de Busseto (Italia), llamado Antonio Barezzi, de-

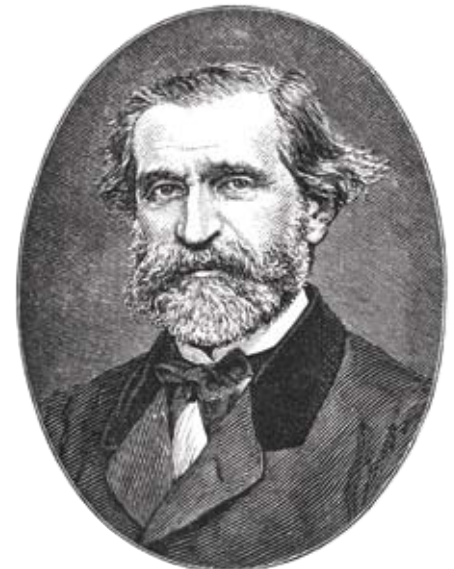
cide ayudarlo pagando sus estudios musicales de piano y composición al observar su enorme capacidad creativa y de trabajo.

Terminada su formación musical, el compositor decidió regresar a su ciudad natal y se casa con la hija de su protector, su muy querida esposa Margarita Barezzi. Lamentablemente la felicidad familiar del músico duraría poco ya que cuatro años después Margarita y los dos hijos nacidos del matrimonio morirían en un escaso intervalo de tiempo.

CARÁCTER Y PERSONALIDAD

Como es fácil de entender, estas muertes fueron un duro golpe para el compositor. Pese a ello, sus innumerables biógrafos lo presentan como un hombre capaz de sobrellevar tan dura carga sin dejar de responder a sus compromisos compositivos de forma especialmente brillante. Quizá fuera su fortaleza, su fuerte carácter y su compromiso con la sociedad que le tocó vivir lo que hizo posible que el compositor, pese a su pena, decidiera seguir regalándonos obras tan emblemáticas como *Rigoletto*, *Traviata* e *Il Trovatore*, todas ellas escritas en este terrible periodo personal.

Otros de los rasgos complementarios a destacar en la personalidad de Verdi, y pese a lo dicho anteriormente, son su sencillez, bondad y cercanía a los más humildes, además de ser un hombre comprometido con la lucha por la unidad del pueblo italiano, al que supo responder desde su extraordinaria labor musical, escénica y dramática al más puro estilo italiano. Es importante recordar aquí que la palabra Verdi, acrónimo político clandestino a favor de la unificación de Italia, sirvió al pueblo italiano como sello de identidad, ya



Giuseppe Verdi (1813-1901)

que lo tradujeron como: «Vittorio Emmanuele Re D'Italia». Este tipo de respuesta personal por parte del compositor le ocasionó más de un problema con los políticos y poderes del momento, pero el tiempo fue colocando todo en su sitio y su maravilloso «Va pensiero» (coro de los esclavos de la ópera *Nabucco*) es uno de los más conocidos de Italia por la fuerte exaltación de texto y música con la libertad. En este mismo sentido, y además del ya mencionado *Nabucco*, queremos destacar el estreno de sus óperas *Juana de Arco* y *I Lombardi*, ya que todas ellas siguen la más pura y extraordinaria exaltación de lo nacional. Estas obras fueron, sin lugar a dudas, las que le convirtieron en el héroe nacional por excelencia

SU HONRADEZ PERSONAL Y APORTACIÓN CREATIVA

Después de los difíciles acontecimientos vividos por el compositor, éste rehace su vida al lado de una de las más conocidas sopranos del momento, nos referimos a la cantante Giuseppina Strepponi. Con ella, y



Homenaje Giuseppe Verdi



tras muchos avatares sociales, fija su residencia en Santa Ágata (Busseto-Italia), en una granja situada en un lugar apartado en el campo, con el fin de centrar toda su energía creadora y disfrutar de la importante compañía de la cantante. De este paradisíaco lugar sólo saldría para realizar sus abundantes giras y estrenos, lo que le permitió componer y dar continuidad al llamado *Bel Canto* con historias de enorme dramatismo y melodías fáciles de recordar, que en absoluto reflejaban una forma «fácil» de componer. Entre otras cosas, Verdi siempre será recordado por su magnífica producción operística, ya que al menos se le conocen diecinueve óperas importantes, con las que cubre una gran variedad de temas tanto mitológicos como sociales.

Por otra parte, los expertos conocedores del compositor no dudan en señalar que su producción musical sufrió cambios y transformaciones importantes, muy propias de alguien que constantemente buscaba respuestas sonoras a todos los cambios culturales y sociales que le permitió conocer su larga existencia. Como resultado del primer periodo podemos destacar las ya mencionadas óperas *Rigoletto*, *La Traviata*, *Il*

Trovatore, obra que refleja a la perfección el retrato de personajes llenos de vida, etc. En un segundo periodo nos encontramos con *La fuerza del destino*, sobre un texto del español Duque de Rivas, *Don Carlo*, *Aida*, una de sus más importantes óperas estrenada en El Cairo con motivo de la apertura del Canal de Suez. Antes de culminar con su tercer periodo, el compositor permaneció bastantes años en el más absoluto silencio creativo, pero a la edad de 74 años volvió a sorprender al mundo con otras dos extraordinarias como *Otello* y *Falstaff*, ambas basadas en textos de Shakespeare.

El maestro Verdi no fue un hombre especialmente religioso, queremos destacar títulos como su *Misa de Réquiem*, cuyo tratamiento dramático tiene poco o nada que ver con el habitual espíritu religioso del momento pero que, no cabe duda, responde al estilo compositivo del autor, la *Misa para Rossini* (estrenada en Stuttgart en 1988 y compuesta con otros compositores), *Inno delle Nazioni* (Himno de las naciones), *Quattro Pezzi Sacri*, una de sus obras tardías, un *Cuarteto de Cuerdas* en mi menor, un *Te Deum* para coro y orquesta, *Suoni la tromba*, himno patriótico con

letra de Giuseppe Mameli y el *Ave María* para soprano y cuerdas.

CODA FINAL

Su capacidad y movilidad creativa le hicieron recorrer muchas partes del mundo, así sabemos que en el año 1863 Verdi viajó a España para estrenar la ópera *La Forza del Destino* y aprovechó su estancia para visitar parte de nuestro país, especialmente ciudades y rincones de Andalucía. Giuseppe Verdi llegó a Madrid, acompañado de su esposa, el 11 de enero de 1863 y rápidamente tomó las riendas de los ensayos de la ópera que venía a estrenar. Tras varias semanas de intensos y frustrantes ensayos, en los que nada parecía salir bien, y de varios enfrentamientos con el Duque de Rivas, autor de la obra original, el 24 de febrero se llegó a la fecha del estreno recogiendo por parte del público un enorme éxito.

Falleció en Milán el 27 de enero de 1901 debido a un derrame cerebral, después de haberle dejado al pueblo italiano que tanto amó y al resto del mundo, uno de los legados compositivos más bellos y auténticos de todos los tiempos.

A través de las líneas anteriores hemos conocido un poco más el hombre que fue capaz de hacer de la música en general, y de la ópera en particular, una bandera de libertad y esperanza para el pueblo que tanto amaba, casi tanto como a la propia música, Italia. Así que quizá todos los lectores de este Boletín del CDL podríamos hacerle un personal homenaje al insigne compositor escuchando una de sus obras. Como sugerencia, y después de revisar su amplísima obra musical, proponemos la audición de una de sus más preciadas «perlas» operísticas, *La Traviata*, en la versión de la National Philharmonic Orchestra, dirigida por Richard Bonyngue e interpretada magistralmente por Joan Sutherland y Luciano Pavarotti. ¡Disfrútenla!

Pilar Lago Castro



Ciudadanos de la UE: ¡éste es nuestro año!

Escucha, aprendizaje y visión de conjunto serán los principales ejes sobre los que girará el denominado «Año Europeo de los Ciudadanos», momento señalado por la comisaria europea, Viviane Reding, como ocasión perfecta para revisar todo lo realizado y planificar con acierto el futuro de la Unión Europea (UE), teniendo en cuenta las necesidades de los aproximadamente 500 millones de ciudadanos que conformamos este proyecto europeo.

CIUDADANOS DE LA UE

Hace veinte años, con la entrada en vigor del Tratado de Maastricht en 1993, los ciudadanos de los países miembros de la Unión Europea adquirimos también la condición de ciudadanos de la UE y, con ello, la garantía sobre una serie de derechos esenciales para nuestra vida cotidiana. Así figura en el *Informe sobre la ciudadanía de la UE 2010*, que hace referencia al concepto de ciudadanía de la UE y su consolidación con el Tratado de Lisboa. Este concepto «añadió una nueva dimensión política a la naturaleza de la integración europea, que hasta entonces había sido fundamentalmente económica», indica el informe.

Según los tratados de la UE, los ciudadanos deberían disfrutar plenamente de sus derechos más allá de las fronteras nacionales, en los viajes, el estudio, el trabajo, el matrimonio, la jubilación, comprando o heredando bienes, votando, o simplemente comprando online a empresas establecidas en otros Estados miembros.

No obstante, según se ha puesto de manifiesto en diversos informes y consultas públicas, el ejercicio de estos derechos choca en la práctica con algunos obstáculos. En su informe *The citizen and the application of Community Law*, del 8 de junio de 2008, el miembro del Parlamento Europeo,

Alain Lamassoure, describía algunos de ellos y concluía que las políticas europeas deberían construirse a partir de los derechos y las necesidades de los ciudadanos de la UE y producir resultados concretos.

APLICACIÓN EFECTIVA DE DERECHOS Y MEJORA DEL CONOCIMIENTO

Para combatir estos obstáculos, aparte de la correspondiente actualización o revisión de algunas de las normas existentes, desde la Comisión Europea (CE) se considera necesario articular acciones dentro de tres categorías principales: aplicación efectiva de los derechos de la UE, facilitar su disfrute en la práctica y mejorar el conocimiento de los mismos. Para ello, dentro del informe del año 2010, la CE recogía 25 iniciativas a corto y medio plazo cuya aplicación inicial y sus resultados serán evaluados durante el año 2013, presentado por la CE como el «Año Europeo de los Ciudadanos».

Coincidiendo con el comienzo del semestre de la presidencia de Irlanda del Consejo de la UE, el pasado 10 de enero, el presidente de la CE, José Manuel Durao Barroso, y la vicepresidenta Viviane Reding, daban el pistoletazo de salida de este año en la Rotonda del Ayuntamiento de Dublín. Acompañados por el primer ministro irlandés, Enda Kenny, y por la ministra de Asuntos Europeos irlandesa, Lucinda Creighton, así como de otros ministros y eurodiputados irlandeses, los representantes de la CE participaron en un debate abierto sobre el futuro de la UE con más de 200 ciudadanos de la capital irlandesa. El que fuera el primer debate del año no constituye, sin embargo, el primero mantenido por los comisarios con los ciudadanos europeos. Desde el pasado mes de septiembre Reding ha participado en sendos encuentros en Cádiz (España), Graz (Austria) y Berlín (Alemania).

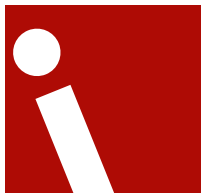
Como han informado, durante este año se organizarán múltiples actos, conferencias y seminarios a nivel nacional, regional y local y se potenciarán los portales de internet multilingües. Además, está previsto que sea publicado el 9 de mayo un segundo informe sobre la ciudadanía de la UE que recogerá las contribuciones obtenidas en la consulta pública realizada entre el 9 de mayo y el 9 de septiembre del año pasado, en la que ciudadanos de los 27 países trasladaron los principales problemas que habían encontrado al ejercer sus derechos como ciudadanos de la UE.

Como antesala de las elecciones al Parlamento Europeo de 2014, este año se configura como «el momento adecuado para celebrar un amplio debate sobre el futuro», en cuya definición los ciudadanos tienen esta vez el papel protagonista.

Carolina López Alvarez

Revista Profesiones nº 141,
Enero-Febrero 2013





El barco de la adopción: familia y escuela

A partir de los años 90, en España, se produjo un descenso de la natalidad, producido por diferentes motivos tales como la imposibilidad biológica para tener hijos, el cambio en los modelos familiares, la postergación de la maternidad, etc., y una de las consecuencias fue el incremento de las adopciones en nuestro país.

Uno de los desafíos que afrontamos desde la Pedagogía respecto a la adopción es la orientación y acompañamiento, no sólo de los niños adoptados, sino más aún, de los educadores, padres y profesores que forman parte en la nueva realidad de estos niños. Desde una perspectiva sistémica, el apoyo a la adopción pasa por intervenir para favorecer la adaptación y desarrollo de los niños en su familia y en su entorno más próximo como es el centro educativo y la comunidad en la que viven. Para ello, es fundamental entender la realidad de los niños adoptados, con el fin de poder dar respuesta a las necesidades.

Como punto de partida, tanto los padres como los profesores, deben ser conscientes de que los niños adoptados traen consigo una historia, unas raíces y unas experiencias impregnadas de sentimiento de abandono e incluso en muchos casos de maltrato. Estas vivencias producen sentimientos de desconfianza hacia los adultos, por lo tanto el primer paso es centrar nuestros esfuerzos en entender y respetar el ritmo

de adaptación, así como favorecer el desarrollo de la confianza en su nueva realidad familiar y social.

Es importante tomar conciencia de que muchos de los niños adoptados, debido a sus experiencias vitales, pueden presentar diferencias respec-

«Muchos de los niños adoptados pueden presentar problemas de rendimiento y de carácter afectivo-social»

to a otros niños de su edad, tanto en lo referente a rendimiento y aprendizaje, como a nivel afectivo-social.

Desde el punto de vista pedagógico, podemos hablar de dificultades a la hora de establecer vínculos afectivos con otras personas, especialmente adultos, lo que supone un reto para los educadores. Hay que considerar que muchos de estos niños viven un sentimiento de abandono, que tarde o temprano puede aflorar a lo largo de su desarrollo,

e incluso son niños que en algunos casos están muy institucionalizados, que no han recibido una atención individualizada, ni han aprendido a vincularse afectivamente con una familia. Presentan respecto a habilidades sociales hacia los padres y profesores, sentimientos de inseguridad y de baja autoestima.

Por lo tanto, cuando hablamos de orientación y acompañamiento en la adopción, es importante tener presente una intervención dirigida al desarrollo de habilidades sociales: la empatía, la gestión emocional, fomentar la asertividad y aprender a expresar opiniones y deseos, o saber recibirlos, aprender a compartir y sobre todo, desarrollar un sentimiento de pertenencia a la nueva familia y a su entorno más próximo. Estos niños suelen tener bajos rendimientos académicos.

En definitiva, desde la Pedagogía debemos de abordar la intervención en adopción como el funcionamiento de un barco, donde cada uno de los tripulantes es parte esencial para llegar a puerto. La coordinación, el diálogo y la comunicación entre cada uno de los marineros de esta embarcación, en este caso la familia, los profesores, los vecinos y la comunidad, es fundamental para que estos niños puedan desarrollarse y afrontar sus tormentas pasadas construyendo nuevos retos y objetivos que les ayuden a crecer de una manera integral.

Guadalupe Juárez Pérez





Servicios a Colegiados

SUSPENSIÓN DE LA APLICACIÓN DE LA LEY 27/2011, EN CUANTO A LA JUBILACIÓN PARCIAL ANTICIPADA

Respecto a la posibilidad de jubilarse parcial o anticipadamente, la Ley 27/2011 de 1 de agosto, sobre actualización, adecuación y modernización del sistema de Seguridad Social, introdujo varias modificaciones sustanciales en materia de jubilación. Por un lado, y en cuanto a la jubilación anticipada forzosa, en la que tiene que mediar un cese no voluntario de la última relación laboral, y un periodo de inscripción de al menos seis meses como demandante de empleo, se aumentó el periodo de cotización de 30 a 33 años, manteniendo la edad en los 61 años. Por otro lado, se contempló la posibilidad de la jubilación anticipada voluntaria con unos requisitos específicos, entre ellos; tener cumplidos los 63 años de edad y acreditar un periodo mínimo de cotización de 33 años, todo ello con la aplicación del coeficiente reductor que se sitúa en el 1.875% por cada trimestre que falte para el cumplimiento de la edad legal exigida en cada momento, que se vería reducido al 1.675 para el caso de los trabajadores con más de 38.5 años cotizados.

En cuanto a la jubilación parcial, establecía la citada Ley, la posibilidad de acceder a la jubilación parcial, sin celebración de contrato de relevo, teniendo cumplida la edad ordinaria de jubilación correspondiente en cada momento.

No obstante, mediante la Disposición Adicional Primera, del Real Decreto-Ley 29/2012 de 28 de diciembre, de mejora de gestión y protección social en el Sistema Especial para Empleados de Hogar y otras medidas de carácter económico y social, se acordó la suspensión de las medidas adoptadas en materia de jubilación anticipada y parcial en la Ley 27/2011, durante el periodo de tres meses, siendo de aplicación la normativa vigente anterior a la citada Ley.

En este periodo de tres meses, se está persiguiendo consensuar las modificaciones sustanciales aprobadas en el año 2011. Tan pronto se publique la norma procuraremos mantenerles informados a través de futuras publicaciones.

LAS DIFERENTES FORMAS DE TESTAMENTO ¿CUÁL RESULTA MÁS CONVENIENTE?

El testamento es el acto por el cual una persona dispone de sus bienes para después de su muerte, teniendo la función de regular el destino de los bienes una vez que esa persona ya ha fallecido. Nuestro Código Civil, regula tres tipos de testamento, denominados comunes:

El **testamento abierto**, el de uso más habitual. Es abierto cuando el testador manifiesta su última voluntad al Notario, bien oralmente o por escrito, dando éste fe de la identidad del testador, de su voluntad y capacidad. Así, con el testamento abierto

queda plena constancia, mediante la fe del Notario, del contenido de las disposiciones de última voluntad, por lo que, una vez se produzca el fallecimiento, no es necesario realizar ningún otro trámite relativo a la formalidad del testamento. Su coste aproximado suele oscilar entre unos 30 o 60 euros, dependiendo de la extensión del mismo.

El **testamento cerrado** tiene la especialidad de que el Notario no tiene conocimiento de cuáles son las disposiciones testamentarias, sino que el testador declara que su última voluntad se halla contenida en un documento, sin revelar su contenido. Se exige que aparezca la firma del testador en todas las hojas y al pie del testamento (o sólo al final si está escrito de propia mano); además, el papel que contenga el testamento se pondrá dentro de una cubierta, cerrada y sellada.

El **testamento ológrafo** es aquel escrito en su integridad por el testador. Este tipo de testamento actualmente ha caído en desuso, debido a los numerosos requisitos que impone la ley para su validez. Por ello, salvo casos extremos, no se recomienda otorgar este tipo de testamento. Ha de ser escrito todo él de puño y letra del testador, firmado por él, con expresión del año, mes y día en que se otorgue. Una vez ocurra el fallecimiento, quien tenga en su poder el testamento así escrito, deberá presentarlo al Juez competente, a fin de que proceda a su adverbación.



Los cómics

Nacidos como divertimento infantil en la prensa de adultos, los cómics se consolidaron a lo largo del siglo XX como fenómeno de masas. Arte secuencial en imágenes, su técnica cinética le interrelacionará estrechamente con el cine, intercambiando con él procedimientos y lenguaje. El cómic moderno se desarrolla en paralelo con el cine, al cual complementará fuera de las salas de proyección y servirá de sucedáneo entre la juventud hasta la aparición de los videojuegos.

Aunque existen ejemplos medievales, y aun anteriores, de historias secuenciales por imágenes, es a partir de la imprenta cuando comienzan las típicas aleluyas que poco a poco expresarán historias gráficas inteligibles para el pueblo iletrado. No estamos todavía en lo que propiamente denominaremos historieta, tebeo o cómic. La verdadera historieta o cómic, tal como hoy la concebimos, nace a finales del siglo XIX en EEUU. Outcault crea *Yellow Kid*, el Niño Amarillo (por el color de su vestido) (1895), y Rudolph Dirks sus *The Katzenjammer Kids* (1897). Outcault publicaba en el *Journal* y Dirks en el *World*, ambos de Nueva York, diarios que enfrentaron a dos magnates de la época, Hearst y Pulitzer. Es precisamente en Estados Unidos donde aparecen los primeros globos o bocadillos con las alocuciones escritas de los personajes que caracterizan plenamente al género.

España sigue las innovaciones de ultramar en revistas como **La Risa**

(1925) o **El Aventurero** (1935), donde aparecen personajes americanos como *Betty Boop*, *Popeye* o *Flash Gordon*. Su pleno desarrollo se opera tras la Guerra Civil, con publicaciones y personajes genuinamente autóctonos. **TBO**, que aparece en 1917, su época dorada hasta 1938, presenta una renovación y nueva expansión en la década de los 40, decayendo en la década de los 50. De la postguerra son los personajes míticos del tebeo español: **El Guerrero del Antifaz** de Manuel Gago, **Florita** de Vicente Roso, **El Coyote** de Batet y J. Mallorquí, **Roberto Alcázar y Pedrín** de Puerto y Vañó y, a partir del 56, **El Capitán Trueno**, de Ambrós y Víctor Mora. La lista se haría muy larga. La época dorada del cómic español acaba en los años 70 del siglo pasado y se abre una etapa en la que pierde adeptos y solo tendrá interés para aficionados. Su decadencia camina paralela a la crisis de las salas de cine, y del cine mismo, desbordado por la expansión de la televisión, de los videoclubs y de los juegos electrónicos. Seguirá existiendo el mundo del cómic, los *comic books*, invadiendo algunos campos vedados durante su época dorada (revistas como **Cairo**, **Madriz** o **El Víbora**). La irrupción del *manga* japonés (Akira, Otomo o Toriyama), pronto imitado por europeos y americanos, le dará un nuevo impulso.

Existe gran profusión de excelentes dibujantes españoles que han cultivado admirablemente el cómic. Su obra aparece en numerosos *comic books* y revistas de colaboradores diversos. Los nombres de Daniel Torres, Vázquez, Hernández Palacios, Esteban Maroto, Ibáñez, entre otros muchos de tan alto valor gráfico, no deben ignorarse como exponentes de un arte excepcional.

Pero, ¿qué significación puede tener la historieta hoy? Vivimos en el mundo virtual de la electrónica, de los móviles omniscientes, de los juegos interactivos, de las *tablet* que pueden almacenar cantidades inmensas de imágenes y de relatos. ¿Tiene hoy hueco el cómic fuera de unos círculos todavía fieles? Pere Gimferrer, que se interesó un tiempo por el mundo del cómic, lo definía hace poco como un modo de expresión superado, refugio de nostálgicos. Mientras manejaba su móvil polivalente, le pregunté a mi sobrinito si almacenaba juegos en su móvil; su respuesta fue categórica: "No tengo juegos, el móvil es el 'juego'". ¿Un tebeo? ¿Para qué?

Se ha calificado a los cómics de noveno arte, inmediatamente después del cine y de la fotografía. El cómic reúne en su composición dos artes de vieja tradición en nuestra cultura: la literatura y las artes plásticas. Artes plásticas y literatura, una conjunción excepcional que atrae y fascina. La expresividad del dibujo con la profundidad de la palabra. Es la imagen quien domina y en su dificultad convence y colma el interés de la narración. Muchos autores se han preocupado del fenómeno artístico y social de la historieta. Además de Pere Gimferrer, ya citado, Terenci Moix (**Los cómics, arte para el consumo y formas pop**, 1968), Umberto Eco (**Apocalípticos e integrados**, 1965), Javier Coma (**Del gato Félix al gato Fritz**, 1978; e **Historia de los Cómics**, 1983; entre otros), Román Gubern (**El lenguaje de los cómics**), Vázquez de Parga (**Los cómics del franquismo**, 1980), y muchos más, se han ocupado de estudiar el fenómeno que, como mínimo, interesa a gran número de humanos hasta hoy mismo.

Emili Rodríguez-Bernabeu





Premio Azorín de Novela 2013

La escritora cubana Zoé Valdés se alzó el pasado 07 de marzo con el Premio Azorín de Novela 2013 con la obra "La mujer que llora", presentada bajo el pseudónimo 'La salvaje inocencia'.

Zoé Valdés obtiene el Premio Azorín de Novela 2013 por su obra 'La mujer que llora', en la que recrea, por medio de los ojos de Dora Maar, la vida y los sentimientos de una ex amante del pintor malagueño Pablo Picasso en el París de 1930. Una novela literaria, en palabras de la escritora, que *aborda aspectos como el amor, el abandono, la soledad, pero también aquellos sentimientos tan maravillosos que el arte nos aporta a todos los que disfrutamos con él.* A este premio, número 37 de edición, se presentaron 97 obras de todo el



mundo, y se falló en el acto celebrado en el ADDA presidido por la presidenta de la Diputación de Alicante, D^a Luisa Pastor, y el director de Comunicación del Grupo Planeta, D. Patrici Tixis.

CELEBRADA LA JUNTA GENERAL ORDINARIA 2012/13

El 28 de febrero se celebró en la sede del CDL la Junta General anual. Tras el informe de las Actuaciones 2012 y de las cuentas de ingresos y gastos 2012, tanto la gestión de la Junta de Gobierno como las cuentas de 2012 fueron aprobadas por unanimidad, reconociéndose como muy loable que, a lo largo de estos difíciles años, el CDL haya sabido llevar adelante los proyectos sin subidas de cuota y con resultados positivos. El presupuesto de 2013, en línea con los anteriores, fue asimismo aprobado.

Mención especial 2012: Las 290 comunicaciones a través de 85 envíos de e-mails. Síguenos aportando tu e-mail al:

cdl@cdlalicante.org



Francisco Martín Irlés

"EMPLEABILIDAD DE LOS TITULADOS UNIVERSITARIOS"

Tema de la Mesa-debate celebrada el 14 de febrero en la sede de Alicante de la UA, organizada por los Consejos Sociales de las Universidades públicas de la Comunidad Valenciana. Francisco Martín Irlés, decano del Colegio Oficial Licenciados y Doctores en Filosofía y Letras y Ciencias y secretario de la Unión Profesional de Alicante (UPA), centró su intervención en "Los programas formativos de títulos de grado y master desde la perspectiva de los Colegios Profesionales".

Puede seguirse su desarrollo en: <http://web.ua.es/es/sedealicante/retransmisiones-de-actos/2012-2013/la-empleabilidad-de-nuestros-titulados-universitarios.html>

CURSOS DE VERANO RAFAEL ALTAMIRA Universidad de Alicante

UA | 2013

cursos d'estiu | cursos de verano
rafael altamira

universitat d'alacant

Información:
web.ua.es/estiu | web.ua.es/verano
965 909 821 | 965 909 323



Derechos Humanos y humor gráfico: poca broma

Una pregunta atraviesa a una sociedad, la nuestra, en plena convulsión: «Derechos Humanos, ¿todavía?». El Consejo General de la Abogacía Española (CGAE) puso el dedo en la llaga hace casi ya nueve años. Por aquel entonces, con el nuevo siglo recién estrenado, desde la institución se planteó abordar «nuestros Derechos Humanos con humor». Casi cuarenta profesionales del humor gráfico dieron forma a una exposición que, ahora, en vísperas del 65 aniversario de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, ha sido recuperada y replanteada con la intención de recordar a la opinión pública la importancia de unos derechos que, tal y como apuntó Peridis en el coloquio de inauguración, «no se dan, se conquistan». Junto a Forges, Gallego y Rey e Isabel Vigiola, viuda de Mingote, celebraron en la conferencia-inauguración que «todavía quedan derechos humanos y personas que los defienden desde muchos frentes».

DERECHOS HUMANOS Y (DES)IGUALDAD

El humorista gráfico José María Gallego dio en la diana al recordar

que «es importante diferenciar entre derechos humanos y sistema económico, porque el hombre, después de 7.000 años de civilización ha conseguido redactar la Declaración de Derechos Humanos que nos permitiría vivir a todos en un mundo pacífico, pero no hemos sido capaces de arbitrar un sistema económico medianamente justo que evite que la mitad del mundo se muera de hambre». Julio Rey leyó los artículos 23 y 25 de la Declaración —aquellos que hablan de los derechos al trabajo, a la vivienda, a la protección de la salud, de la infancia y la maternidad—, subrayando el porqué de la responsabilidad de la sociedad para con los vulnerables. Como bien señaló Peridis, «la Declaración de los Derechos Humanos es un espejo en el que se mira la humanidad. Antes los Gobiernos eran desvergonzados y no les preocupaba mirarse de frente sin preocuparse por los abusos. Ahora, al menos, los Gobiernos se guardan las vergüenzas y disimulan». Sin embargo, «no hay que ignorar lo que estamos perdiendo, porque lo tendremos que volver a conquistar. Y ahora, lo difícil para los Gobiernos es silenciar», concretó.

LA EXPOSICIÓN

La perspectiva desde la que se abordan los Derechos Humanos en esta exposición es, como no podría ser de otra manera, ácida e irónica. Participan en «Derechos Humanos, ¿todavía?» 45 humoristas gráficos, siendo 46 las obras que componen la exposición; la pieza que hace que el número de viñetas en exposición sea par es una obra firmada por Antonio Mingote, a modo de sentido homenaje. Inaugurada el pasado 12 de diciembre en el CaixaForum de Madrid, para acompañar a la Conferencia Anual de la Abogacía, «Derechos humanos, ¿todavía?» recorrerá durante el 2013, y con el apoyo del Instituto Quevedo del Humor, los colegios de abogados de España. También se editará un libro-catálogo de la exposición, cuya venta se destinará en su totalidad y de forma conjunta a Cáritas y al Banco de Alimentos.

1ª publicación: Revista Profesionales
nº 141, Enero-Febrero 2013.

Elisa G. McCausland



Se llama leer.
Es la forma en que la gente instala
nuevo software en su cerebro





¿Conoces el CDL ALICANTE 2.0?



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



@CDLAlicante



www.cdalicante.org

- ✓ Danos tu e-mail y podrás recibir los 56 envíos de “Boletín de Novedades”, con más de 300 comunicaciones sobre Vacantes Centros / MEC / Bolsas. Oposiciones. Becas. Otras informaciones (cursos, empleo público, conferencias, inauguraciones,...) las recibirás directamente en tu correo.
- ✓ Próximamente **PORTAL DE EMPLEO Y PRÁCTICAS, exclusivo para los colegiados** para que puedas inscribirte a todas las ofertas publicadas desde más de 100 portales de empleo. El acceso será a través de nuestra web, te daremos de alta y tu CV será validado por el Consejo de Colegios de Doctores y Licenciados.



Destruction. Thomas Cole (New-York Historical Society), 1833-36

1^{as} Jornadas predoctorales de Arqueología, Historia antigua y Filología clásica

“Crisis, guerra y religión. Una perspectiva multidisciplinar”

✓ **Destinatarios:**

Investigadores áreas de Arqueología, Historia Antigua y Filología Clásica. En el CDL Alicante, 29 al 31 de mayo de 2013.

✓ **Presentación de propuestas:**

Hasta el 22 de abril.

✓ **Información:**

www.cdlalicante.org
cdl@cdlalicante.org
965227677

