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

Abril, Mayo y Junio 2010
Nº 11
Boletín Edición Alicante

Ciudadanía Europea

Profesor, cambia la educación

TODO ESTÁ EN EL MEDITERRÁNEO
Nuestra civilización surge del Mediterráneo. Todos formamos parte de una cultura que, tanto en los buenos como en los malos momentos de la historia, ha sabido avanzar siempre.
Por eso, ahora más que nunca, en el Mediterráneo encontrarás inspiración, fuerza y sobre todo, soluciones.
TODO ESTÁ EN
www.solucionescam.es
CAM
Caja Mediterráneo
caravaca de la cruz
año santo 2010
CVE: 15-10-2009
Entidad cotizada que destina un mayor porcentaje de su beneficio a inversiones en Obra Social y actividades de Responsabilidad Social Corporativa.

Por una profesión docente representada y defendida por sus colegios profesionales

MANIFIESTO

Entre las materias que se citan de modo explícito en la disposición transitoria cuarta de la Ley Ómnibus como materias de especial interés público no figura la educación, a pesar de que la directiva europea, de la que la ley Ómnibus es transposición, reconocer de forma expresa que garantizar un alto nivel de educación debe ser una prioridad en todos los países de la Unión Europea, por ello, ante las graves consecuencias que se podrían derivar de un desarrollo restrictivo de la Ley Ómnibus, el Consejo General de los Colegios Oficiales de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias y los Colegios Oficiales de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de todo el Estado

MANIFESTAMOS

1. **Que es imprescindible que se considere como prioritaria la educación**, como así lo recogen la Constitución española y la LOE, y que quede explícito en todo el desarrollo legislativo que se trata de un derecho fundamental y una materia de especial interés público. Ello conlleva ineludiblemente velar por el prestigio y el reconocimiento de la profesión docente.

2. **Que el artículo 36 de la Constitución sanciona la existencia de los colegios profesionales**, y consolida a todos aquellos que ya existían en el momento de la promulgación de la Carta Magna y tenían reconocida la imprescindible colegiación, como es nuestro caso, y como ya ha manifestado públicamente Miquel Roca Junyent, uno de los padres de la Constitución.

3. **Que nuestros Colegios constituyen los colegios profesionales de los docentes**, como así ha sido desde el primer momento de su fundación en 1899. Ello puede afirmarse, sin perjuicio de lo establecido en el artículo 94 de la LOE, porque tienen recogidas en sus Estatutos las titulaciones oficiales de grado de maestro en educación infantil, de grado de maestro en educación primaria y el título profesional de máster de profesor de educación secundaria obligatoria y bachillerato.

4. **Que los Colegios Profesionales del ámbito educativo garantizan el cumplimiento de la buena práctica y las obligaciones deontológicas de la profesión**, y velan por que la actuación de sus colegiados responda a los intereses y las necesidades de la sociedad en el campo de la educación. Todo ello sin menoscabo de la importante función de las organizaciones que velan por los derechos laborales de los docentes.

5. **Que también coadyuvan decisivamente al reconocimiento y la consideración social de los docentes** al defender y reclamar para su colegio profesional un rango legal análogo al que tienen los colegios de otras profesiones que prestan a la sociedad un servicio de interés público de importancia equiparable.

Por todo ello,

RECLAMAMOS

1. **Que se explicite siempre en el desarrollo legislativo la consideración de la educación como una actividad de especial interés público** y la necesidad de garantizar un alto nivel de educación.

2. **Que se tomen las medidas necesarias y urgentes para el reconocimiento social del profesorado** y la dignificación de la profesión docente.

3. **Que,** de acuerdo con el precepto constitucional, **no se ignore la existencia de los colegios profesionales del ámbito educativo** y de las funciones que por ley tienen reconocidas.

4. **Que se incluya de forma explícita la profesión docente en el posterior desarrollo de la Ley Ómnibus.**

Sumario

DIRECCIÓN:
Francisco Martín Irles
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:
Enrique Banús Irusta
Aurora Campuzano Écija
Jorge Caseismiro Roger
Esmeralda Chust Muñoz
Arturo E. de la Torre López
Mª Dolores Díez García
José Manuel Fernández González
Salvador Forner Muñoz
Mª Consuelo Giner Tormo
Jose María Hernando Huelmo
Fernando López de Rego
Francisco Martín Irles
José Luis Negro Fernández
Javier Peralta Coronado
Guillermo J. Pérez Casanova
Esther Robles Sastre
Emili Rodríguez Bernabeu
Roberto Salmerón Sanz
José Luis Sampedro
Heidy-Cristina Senante Berendes

DISEÑO Y MAQUETACIÓN
Tábula

IMPRESIÓN
Quinta Impresión, S.L.

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

boletin@cdlalicante.org
Web: www.cdlalicante.org

Depósito legal: A-1071-2007
Issn: 1138-7602

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

Boletín CDL. Edición Alicante

EDITORIAL 1

ENTREVISTA 3
- Entrevista a D. Enrique Banús Irusta
  Decano de la Facultad de Humanidades en la UIC

TEMA DE ESTUDIO 5
- El título de máster.
- Profesor, cambia la educación

ENCARTE: Apuntes de Ciudadanía Europea 9
- Integración europea, educación y ciudadanía.
- La presidencia europea española de la UE en el nuevo marco institucional del Tratado de Lisboa.
- Comprender y explicar la integración europea: la UE desde la perspectiva de las ciencias sociales.
- Recursos didácticos para la Historia de Europa y de la Integración Comunitaria.
- Conocer la OAMI: un organismo de la Unión Europea en Alicante.

INFORME 25
- Por el placer de la lectura.
- TDAH: Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad.

COLEGIADOS ILUSTRES 27
- Luis Octavio de Toledo, y la Matemática española.

OBSERVACIONES DEL CAMINANTE 29
- Europa y España: una literatura común.

LIBROS 31

HUMOR 32

Nuestros agradecimientos a la OAMI por la cesión de sus imágenes para la confección de este boletín.

Entrevista a
Enrique Banús Irusta

"En los grandes temas europeos, España casi no ha intervenido"

El profesor Enrique Banús Irusta reflexiona acerca del marco europeo, Bolonia,... y los peligros que acechan a un futuro universitario común que se presenta incierto y, en ocasiones, dependiente del poder político de turno. No obstante es un reto ilusionante.

Doctor en Filosofía y Letras (Literatura Comparada) por la Universidad de Aquisgrán (Alemania). Decano de la Facultad de Humanidades en la Universitat Internacional de Catalunya (UIC), en Barcelona. En 2003 fue nombrado Titular de la Cátedra Jean Monnet ad personam "Cultura Europea". Presidente de ECSA World (European Community Studies Association), que reúne 58 asociaciones con unos 8.000 miembros.

España ocupa la presidencia de turno de la Unión Europea ¿Qué percepción tiene Vd. de cómo se vive este acontecimiento?

Las anteriores Presidencias españolas han sido excelentes o, al menos, buenas. Por tanto, las expectativas eran altas y se esperaba que España marcara la pauta tras los cambios institucionales del Tratado de Lisboa. Las expectativas, lamentablemente, no se han cumplido y la Presidencia se ve (fuera de los comentarios oficiales, siempre positivos) como muy gris. ¿De qué depende una Presidencia? De la claridad de los objetivos, de la capacidad para sacarlos adelante, de la prioridad que el propio Gobierno dé a la Presidencia y del peso y prestigio que tiene un Gobierno por el modo en que gobierna en su país. Me parece que no hace falta indicar más. En los grandes temas España casi no ha intervenido: la crisis griega se ha resuelto (o no) sin participación española; en la crisis del espacio aéreo se tardó en reaccionar; las cumbres se han visto deslucidas: Obama no vino, la cumbre euro-mediterránea (especialidad española) se ha pospuesto. Claro que se han conseguido cosas, pero, en general, se ha perdido parte del prestigio que habían generado las anteriores presidencias.

¿Esta visión ciertamente no muy optimista no sería como un reflejo, a su vez, de cómo percibimos la UE?

La adhesión a las Comunidades Europeas fue un sueño, compartido prácticamente por toda la sociedad española, algo así como la prueba de madurez de la transición a la democracia. Ese "primer amor" ha pasado, lógicamente. La visión, ahora, es más crítica, en parte porque los logros de la integración europea (casi impensables hace unas décadas) se ven como algo lógico y no como la revolución silenciosa que han supuesto. Para los fallos, en cambio, tenemos una percepción muy acendrada. El ciudadano postmoderno se identifica más con entidades cercanas (la región, la autonomía, la ciudad) que con las grandes construcciones políticas, que quedan distantes y complejas. Frente a esto sólo sirve una buena política de comunicación, de cercanía. En resumen, es lógico que se haya perdido el primer fervor, pero no se ha sustituido por un acompañamiento crítico, pero informado y constructivo. Queda una gran tarea por hacer.

¿No sería echar más leña al fuego hablar ahora de la crisis económica en... Europa?

Es cierto que llevamos unos años en que la política europea no irradia. Forma parte de una crisis más amplia: la crisis de liderazgo, de convicción que parte de grandes personalidades. Esto es preocupante. Crisis las ha habido siempre, la cuestión es cómo se gestionan. Y aquí estamos a la espera de personas que nos convenzan de que saben a dónde va la nave y llevan el timón con mano firme.

Pasemos a otro tema más cercano a nosotros ¿existe una política educativa desde y para la Unión Europea?

Los tratados europeos, y sus modificaciones, señalan claramente qué competencias tiene la Unión Euro-

Entrevista a Enrique Banús Irusta

pea: en qué campos y con qué límites. En materia de educación, la UE prácticamente no tiene competencias, si bien desarrolla algunas acciones de coordinación, complementarias a las de los estados (ERASMUS es un ejemplo). Había una percepción, de una parte, de que la universidad europea no es muy competitiva (en los "rankings" siempre se sitúan mejor las universidades no europeas); por otro lado, parecía que la movilidad en Europa se dificultaba por las diferencias en los sistemas formativos. De este modo se llega al "proceso de Bolonia", que es un acuerdo entre gobiernos, incluidos los de la UE. Desde las instituciones comunitarias esa política se ve con muy buenos ojos, pero no es una política comunitaria. El acuerdo de Bolonia desencadena todo un movimiento de reforma que -paradójicamente- queda exclusivamente en manos de cada Estado. Yo mismo me pregunto: ¿Es éste el modo eficaz de conseguir un mayor acercamiento? ¿Un marco relativamente vago y, luego, que cada cual haga lo que quiera?

Pues si no se ha tratado, estrictamente, de directiva europea, ¿en qué se han basado los cambios en la Enseñanza Universitaria? ¿O es que, al final, hemos sido más papistas...?

Los cambios, efectivamente, no eran una exigencia comunitaria, sino un deber que los propios estados se habían impuesto por la vía de un acuerdo internacional, un acuerdo que dejaba bastante margen para ir en una dirección o en otra. Aquí cada cual tiene su valoración y no es muy diplomático que exprese mis opiniones personales, que se corresponderán con las de muchos colegas y no encontrarán aceptación por parte de muchos otros.

Una pregunta más concreta: ¿Es necesario que haya un tronco común, básico,... para que haga posible los intercambios universitarios?

Formalmente, existe. Se ha creado un marco que lo permite: unificando el valor del "crédito" (el ECTS) y, más o menos, con la duración de los estudios. Ahora bien, existen aún grandes barreras: el conocimiento de idiomas, por ejemplo. Se debe dar un gran salto, especialmente en nuestro país. Se está paliando con la oferta de cursos en inglés, pero hay muchos otros idiomas, menos compartidos. ¿No sería espléndido fomentar el dominio también de esos idiomas? Luego, está el hecho de que los estilos universitarios son distintos, y es excelente que sea así. La perspectiva en el estudio de los temas, las metodologías, también son distintas. Excelente. Ahora bien, los 'erasmus' ¿se dan cuenta de todo esto? ¿cómo conseguir que esas estancias en el extranjero supongan un paso importante, una experiencia universitaria profunda?

Insisto con este tema: ¿No llegaremos, como ya sucedió, a tan gran diversidad de títulos que éstos resulten irreconocibles...?

Seguro que sobre este tema hay también muchas visiones. En mi opinión, es un gran paso adelante que, por primera vez en mucho tiempo, las universidades hayan tenido autonomía para proponer títulos en lugar de marcar crucecitas en una lista de titulaciones hecha desde instancias políticas. Ahora bien, han surgido numerosísimas titulaciones y la burocracia universitaria (que con "Bolonia" ha adquirido una prestancia preocupante) no ha querido intervenir en este punto. Es cara y cruz de una misma moneda. Con el tiempo se irán ajustando las cosas. Lo que me temo que no se ajuste es todo el control que, so capa de evaluación de calidad, se acaba ejerciendo sobre las universidades. La dependencia del dinero público (por ejemplo, en temas de investigación) es muy preocupante. Por cierto, dentro de la UE los gobiernos se han comprometido a reforzar considerablemente la investigación, imprescindible para ser competitivos. Aquí lo que vemos, sin embargo, son recortes. Es muy preocupante: se está hipotecando el futuro. ¡Que los universitarios no perdamos la capacidad de reacción ante estas incoherencias!

En su curriculum me llama la atención su pertenencia a ECSA, de la que ocupa actualmente la presidencia. ¿Vale una breve presentación?

Es una asociación de asociaciones. Sus miembros son 58 'asociaciones de estudios europeos' de todo el mundo: estados miembros de la UE, China, Bolivia, Marruecos, Japón (con 520 asociados), profesores universitarios (unos 8.000 en total) que investigan y dan clase sobre la integración europea. ¿Por qué? Porque desde un punto de vista científico, la integración europea es un tema fascinante. Se puede estudiar desde la Historia, el Derecho, la Economía, la Ciencia Política, la Sociología, la Cultura... Supone algo original, un cambio de paradigma, un desafío. No somos masoquistas en busca de un tema con el que sufrir, sino personas tratando de entender el mundo en que vivimos y de transmitir una mayor comprensión de este mundo comunitario. Nuestro objetivo no es el simple entusiasmo por el europeismo, sino el análisis crítico y constructivo, y la formación de ciudadanos capaces de tomar decisiones.

Una última reflexión.

El mundo universitario tiene la responsabilidad de hacer comprender la historia, el camino recorrido hasta llegar aquí, cómo este modelo resuelve problemas de siglos, que Europa ha sido un continente muy difícil y que son pocas las generaciones que han tenido el privilegio de vivir en paz, en un relativo bienestar. Si se olvida esto, la vida comunitaria se convierte en algo burocrático, lejano, nada interesante.

Francisco Martín Irles

El título de máster

Después de unos años en los que se hablaba y se discutía sobre si la adaptación al espacio europeo de educación superior sería beneficiosa o por el contrario no aportaría nada nuevo a la universidad española, nos encontramos que en el presente curso ya se han implantado los nuevos estudios de Grado, de Máster y de Doctorado que han sustituido a las Diplomaturas, Licenciaturas y Doctorados vigentes hasta ahora. Es decir, que el denominado proceso de Bolonia ya se ha implantado y comienza su andadura para conseguir la unificación de los estudios universitarios en toda la Unión Europea. Esta nueva etapa, como todo cambio que se origina, trae consigo repercusiones que afectan a la dinámica habitual que hasta ese momento existía. Una de estas modificaciones que ya está afectando a la estructura universitaria es la que se produce por el hecho de haber reducido los cinco años de las Licenciaturas a los cuatro cursos que ahora se estudian en los Grados. Esta situación ha creado en la sociedad la idea de que se estaban degradando los estudios universitarios ya que ahora se podrá acceder al mundo del trabajo con menores contenidos que los que hasta este momento se necesitaban. La reacción social ha sido clara y podría resumirse en la siguiente recomendación que algunos hacen a los alumnos universitarios: Con los actuales estudios de Grado no vas a ninguna parte; es preciso que hagas un Máster pues sin esta especialización no tendrás posibilidades en el mercado laboral.

ESTADÍSTICAS

Esta forma de pensar viene avalada por las siguientes estadísticas: En el curso 2006-2007 las universidades españolas ofertaron 829 estudios de Máster a los que accedieron 16.600 alumnos. En el curso siguiente la oferta superó los 1500 títulos en los que se matricularon más de 33.000 alumnos. Finalmente, en el curso 2008-2009 los estudios de Máster que se ofrecieron por parte de las Universidades superaron los 1700 y se matricularon en ellos cerca de 50.000 alumnos. Está claro que la implantación del denominado proceso de Bolonia ha traído consigo una revalorización de la especialización, centrada en los nuevos estudios de Máster, por considerar la mayor parte de la sociedad que los nuevos Grados no tienen el adecuado nivel académico.

Esta proliferación de los estudios de Máster que en el presente curso 2009-2010 ya superan las 2000 enseñanzas contrasta con la más reducida oferta de las titulaciones de Grado. Como contrapartida a esta creciente oferta se encuentra el reducido número de alumnos que se matriculan en algunos Másteres que en bastantes casos no alcanza ni la decena. Asimismo debe destacarse que en algunas Comunidades Autónomas se están ofertando Másteres prácticamente

idénticos, sobre todo en el campo de las Humanidades, en universidades que están bastantes próximas entre sí. En estos casos deberá llegarse a un acuerdo para eliminar estudios similares becando a profesores y alumnos y facilitando la movilidad de ambos colectivos.

Por otra parte no debemos olvidar que las universidades más prestigiosas del mundo cuidan especialmente los estudios de Máster buscando en todo momento garantizar la calidad de sus contenidos. De esta manera pretenden captar alumnos que movidos por la categoría y alta especialización de estos estudios no dudan en desplazarse desde cualquier lugar. Estas ofertas representan el mejor escaparate para las universidades que no dudan en contratar a prestigiosos profesores para que impartan este tipo de estudios. Todo esto contrasta con la situación que se está viviendo en España dado que la excesiva oferta está desvirtuando la verdadera razón de estos estudios. Sería más aconsejable reunir a prestigiosos profesores en un solo Máster en vez de presentar cada profesor su propio Máster.

MENOS ALUMNOS

Otro aspecto que también debería tenerse en cuenta es el que se refiere a la evolución demográfica. Como es bien conocido, desde el año 1996 se viene produciendo un descenso en el número de alumnos universitarios que durará hasta el año 2016. Esta disminución afectará a los estudios de Grado y consecuentemente terminará afectando a los estudios de postgrado. ¿Qué haremos entonces con tantos Másteres? Algunas universidades tendrán que replantearse sus propuestas ya que no habrá alumnos para acceder a todas las ofertas que existan. Por todo ello, sería aconsejable plantear postgrados consensuados con la mayoría de las Universidades dado que siempre es mejor una planificación previa que vivir de bandazos que pueden ser aconsejables a corto plazo pero que son inviables transcurridos unos años.

No debemos olvidar que las universidades más prestigiosas del mundo cuidan especialmente los estudios de Máster buscando en todo momento garantizar la calidad de sus contenidos.

Toda esta cantidad de títulos está creando en el alumnado serias dudas al tener que elegir entre tan amplia oferta. Con objeto de acertar en la elección, deberían tenerse presentes algunos aspectos como por ejemplo la oficialidad de los estudios, ya que en este caso se garantiza que los precios de la matrícula son los que corresponden a los centros públicos; si, por el contrario, se eligiese un postgrado no oficial además de un coste mucho más elevado deberá valorarse el contenido y la garantía que pueda ofrecer el profesorado que lo imparta. Otro aspecto que resulta relevante para valorar la categoría de un Máster reside en la preparación y experiencia de los profesores y en esta línea, y en términos generales, el apoyo y la colaboración de varias universidades, en vez de una sola, siempre supondrá una garantía adicional. Asimismo y teniendo en cuenta que la idea predominante de quien realiza un postgrado es la de encontrar un trabajo bien remunerado, también debe valorarse si el Máster contempla algún tipo de colaboración con empresas o entidades ajenas a la universidad para realizar prácticas complementarias.

Como apunte final, debemos destacar que la educación y los sistemas universitarios tienen que ir evolucionando en sintonía con una sociedad que se está transformando de forma acelerada.

Esta evolución se ha de hacer liderando los procesos de cambio que se van produciendo. Los estudios de postgrado, cuando se estabilice su oferta, pueden ser una importante referencia para encarrilar estas transformaciones sociales.

José María Hernando Huelmo

DATOS Y CIFRAS

Curso 2006-2007:
829 estudios de Máster y 16.600 alumnos.

Curso 2007-2008:
1.500 estudios de Máster y 33.000 alumnos.

Profesor, cambia la educación

Un hecho que caracteriza a la sociedad de comienzos del milenio es la rapidez con la que se producen los cambios y la capacidad que debemos desarrollar para adaptarnos a ellos, si no queremos perder el pulso a los acontecimientos. En esa veloz carrera estamos especialmente implicados los profesores, responsables de una faceta trascendental del ser humano: su educación.

Aunque educar no ha sido ni será nunca tarea fácil y cada tiempo histórico ha tenido sus avatares, nos encontramos en un momento crítico, por el perfil tan complejo de nuestra sociedad, a la que calificamos de pluralista, participativa, integradora, multicultural y cautivada por el alcance de la tecnología en aspectos relativos a la información, la comunicación, la socialización y la educación de sus individuos.

La experiencia del pasado nos dice que España tiene contraída con la educación una importante deuda. Una larga sucesión de circunstancias ha condicionado la preparación de nuestros profesores, dando lugar a una formación discontinua, poco reconocida, con importantes carencias y desequilibrios curriculares, a merced de los acontecimientos e ideologías y, en la actualidad, muy por detrás de las necesidades reales de los ciudadanos.

Sin embargo, en los inicios del siglo XXI se abre una ventana de oportunidad para la educación. La llegada del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) significa el tránsito a una nueva filosofía educativa que asegura que la enseñanza universitaria va a capacitar realmente a sus alumnos para adquirir las competencias necesarias y para que, de este modo, puedan insertarse en el tejido social y profesional sin dificultad.

¿Una varita mágica? No. Los profesores no nos podemos permitir que se reciba esta noticia con indiferencia. Necesitamos acogerla con optimismo e interés. El asunto depende de nosotros y nos afecta a todos los que nos dedicamos a educar, sea cual sea la etapa en la que estemos especializados, porque necesitamos CAMBIAR LA EDUCACIÓN, no mediante decretos, pactos o leyes, sino con nuestra actuación profesional, adquirida a través de la formación.

La universidad es quien debe asumir la responsabilidad de formar al profesorado. A las puertas del EEES, lejos de planteamientos burocráticos y tayloristas, una universidad madrileña, la Universidad Camilo José Cela (UCJC), ha apostado por la educación, y ha desarrollado durante los últimos tres años un modelo de formación universitaria integral, que se ha aplicado en primer lugar a los títulos de Educación (Magisterios, Psicopedagogía y Máster Oficial de Educación Secundaria) y, en los cursos sucesivos, se ha extendido a todas sus titulaciones.

Los principios teóricos de Bolonia plantean una mejora sustancial del proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante un aumento de las enseñanzas prácticas en el currículum universitario, así como una mayor aproximación al mundo laboral, para alcanzar los objetivos de una formación realmente eficaz, completa y basada en competencias.

Tema de estudio

Al hilo de estas reflexiones, la UCJC ha organizado un currículum universitario que se desarrolla de forma gradual, fuera de los límites del campus, en contextos sociales y profesionales, y ha centrado su objetivo en preparar a los futuros profesores para la realidad que encontrarán en el aula, dotándoles de las competencias necesarias para su desempeño profesional.

Esta aspiración supone adoptar un nuevo paradigma de funcionamiento, de modo que, por ejemplo, las carreras de Magisterio y el Máster Oficial de Educación Secundaria se cursan, en un porcentaje significativo de asignaturas, en centros educativos, y las enseñanzas universitarias teóricas y prácticas son impartidas por un claustro que integra equilibradamente a profesores experimentados de los dos ámbitos: el profesional y el universitario.

El diseño curricular y metodológico está pensado para afrontar la resolución de los problemas de formación detectados en nuestra profesión y para poner en marcha un nuevo modelo que active la participación del estudiante, y así lograr una auténtica motivación por el aprendizaje, mediante un esquema de trabajo inscrito en tres ejes formativos que se consideran esenciales: el académico, el profesional y el investigador.

En todas las profesiones hoy se requieren profesionales. En la educación también necesitamos a los mejores. Es hora ya de revitalizar nuestra profesión.

Hablar de perfil «profesional» en las titulaciones de Educación significa dar un paso adelante y abandonar la concepción tradicional del profesor, al que se le ha asignado un perfil «vocacional», de no siempre gratas consecuencias para su reconocimiento social; consideración que los maestros han logrado hace tiempo en países europeos de nuestro entorno, y que en España también han adquirido otras profesiones de rango académico similar a la nuestra, como médicos, ingenieros, informáticos, arquitectos o abogados.

Ser profesionales del sector educativo significa entender que hoy no se aprende como ayer, que nuestros alumnos no son los mismos que hace escasamente un par de décadas; ser profesionales significa arriesgarse a cambiar nuestros modelos de funcionamiento; significa no permitir el intrusismo de quien no sabe educar; ser profesionales es, en definitiva, asumir la obligación de formarse para ser profesor en el mundo de hoy.

Hoy no se aprende como ayer y nuestros alumnos no son los mismos que hace un par de décadas.

No se concibe que la llamada generación digital, que ya ocupa su sitio en nuestras aulas de Infantil, Primaria, Secundaria y Universidad, realice su proceso de aprendizaje de espaldas a los avances de la ciencia y sin la mediación de la tecnología. No es posible integrar una metodología 2.0 en un sistema tradicional, basado en los parámetros de la vieja escuela. El choque cultural de la organización educativa detendría el proceso. Contra este fenómeno, que ya han vivido y superado muchas empresas, hay que luchar, porque es imprescindible cambiar.

Y no olvidemos que la educación informal llama desde hace tiempo nuestra atención para alertarnos del peligro que corren las instituciones escolares y los sistemas educativos que minimicen su fuerza y su influencia sobre niños, jóvenes y adultos.

El modelo de la UCJC, como lo avala el creciente número de alumnos que optan por su oferta formativa en los últimos años, ha alcanzado notables resultados en su búsqueda de una organización académica viva y diferente; toda la estructura docente se ha volcado al servicio del aprendizaje, en su intención clara de abandonar la inflexible disciplina académica y lograr que confluyan libre y responsablemente los aspectos personales, académicos y profesionales de los estudiantes, en beneficio de su formación integral.

Y todo esto porque creemos que la universidad ya no volverá a ser más un lugar tranquilo para enseñar, realizar trabajo académico a un ritmo pausado y contemplar el universo, como ocurría en siglos pasados. Ahora es una organización potente, compleja, demandante y competitiva que requiere transformaciones continuas y de gran escala.

Esther Robles Sastre

El que España asumiera la presidencia de la Unión Europea en este primer semestre de 2010 supuso una oportunidad para fomentar el conocimiento de lo que es y significa la Unión Europea, en nuestro caso desde la perspectiva de las Ciencias Sociales. Nuestro Colegio Profesional ha aprovechado este hecho para proponer contenidos actualizados y didácticos sobre la Unión Europea. Aceptamos en su momento la invitación que la Secretaría de Estado para la UE, del Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación, hizo en la convocatoria de *09/01/2010 (BOE, nº 8)* por la que se anuncia la *"primera convocatoria para la concesión de subvenciones... para la celebración de acciones de comunicación y actividades divulgativas..."* Se marcaban objetivos prioritarios como el fortalecimiento de la ciudadanía europea y el acercamiento del proceso de integración europeo a los ciudadanos españoles para favorecer su implicación y participación en él. Y para lograrlo, previamente, resulta necesario potenciar la difusión de información relativa a asuntos europeos entre los distintos sectores de nuestra sociedad.

Desde el BOLETÍN de CDL propusimos la presente actividad: *"La UNIÓN EUROPEA: Elaboración de materiales curriculares complementarios para la Enseñanza Secundaria"*, al considerar que tema y planteamiento eran y son merecedores de este proyecto.

Que nuestro inestimable colaborador, el profesor D. Salvador Forner Muñoz, aceptara la coordinación de todo el trabajo era una garantía de buen hacer. Los resultados son evidentes y los presentamos en este encarte.

Temas que tratamos y autores:

1. Integración Europea, Educación y Ciudadanía.
Salvador Forner Muñoz, *catedrático de la Universidad de Alicante y titular de la cátedra "Jean Monnet" de Historia e Instituciones de la Europa Comunitaria.*

2. La presidencia española de la UE en el nuevo marco institucional del Tratado de Lisboa.
Salvador Forner Muñoz, *catedrático de la Universidad de Alicante y titular de la cátedra "Jean Monnet" de Historia e Instituciones de la Europa Comunitaria.*
Heidy-Cristina Senante Berendes, *profesora titular de Historia Contemporánea de la Universidad de Alicante, especialista en Historia de la Integración Europea.*

3. Comprender y explicar la Integración Europea: La UE desde la perspectiva de las Ciencias Sociales.
Arturo E. de la Torre, *profesor de secundaria y profesor asociado en el Departamento de Humanidades Contemporáneas de la Universidad de Alicante.*
Guillermo J. Pérez Casanova, *licenciado en Historia e investigador becado por el Ministerio de Educación y Ciencia en el Departamento de Humanidades Contemporáneas de la Universidad de Alicante.*

4. Recursos didácticos para la Historia de Europa y de la Integración Comunitaria.
Heidy-Cristina Senante Berendes, *profesora titular de Historia Contemporánea de la Universidad de Alicante, especialista en Historia de la Integración Europea.*

5. Conocer la OAMI: un organismo de la Unión Europea en Alicante.
Fernando López de Rego, *exdiplomático y alto funcionario de la Oficina de Armonización del Mercado Interior (OAMI)*

Francisco Martín Irles

Integración europea, educación y ciudadanía

Suele atribuirse a Jean Monnet, el gran impulsor del proyecto europeo, la frase: "si pudiera empezar otra vez, empezaría por la educación", con la que inequívocamente se apunta al valor de esta última como instrumento con el que cohesionar identidades y establecer sentimientos de solidaridad y convivencia entra las naciones y pueblos europeos. A la vista de los resultados actuales del proceso unitario iniciado en la década de 1950, no puede decirse sin embargo que el procedimiento de ir desarrollando progresivamente espacios de integración económica, desde la Comunidad Económica del Carbón y del Acero (CECA) hasta la Unión Monetaria Europea, no haya sido el más idóneo para superar una historia de conflictos y enfrentamientos que ensangrentó Europa hasta 1945. Pero qué duda cabe que la consolidación de la integración europea y el avance hacia nuevas metas unitarias deben encontrar también en la educación uno de los fundamentos más firmes para su desenvolvimiento.

El conocimiento de la integración comunitaria es la base imprescindible para el fomento de dicha integración y para la formación de una conciencia ciudadana capaz de extraer de la experiencia histórica y de

Apuntes de Ciudadanía Europea

la situación presente los elementos necesarios para una participación crítica. Porque hablar de fomento no debe suponer la consideración de la labor educativa sobre la integración europea como una especie de propaganda o incluso de "apostolado" del proyecto comunitario. Antes bien, si algo debe conseguirse con la educación es el desarrollo de un espíritu crítico que permita apreciar los logros pero también las deficiencias y dificultades de dicho proyecto a lo largo de la historia del mismo.

La unidad europea es un proceso abierto en el que no sólo las élites políticas sino también los ciudadanos europeos debemos ser protagonistas. Es, por un lado, una realidad presente, con un marco legal y normativo que nos afecta, y por otro lado un proyecto de futuro. Pero tanto lo conseguido hasta el momento como las nuevas metas que pueden plantearse cobran su auténtico significado cuando contemplamos la historia de Europa durante el último siglo y la comparamos con un presente que, a pesar de estar lleno de dificultades, muestra el contraste con el período de rivalidades nacionales y de quiebra de la democracia vivido por Europa durante la primera mitad del siglo XX.

Quizá no haya mejor forma de hacer comprender el significado del proyecto unitario europeo a las generaciones que acceden a la enseñanza secundaria y universitaria que hacer hincapié en ese contraste y recalcar la necesidad de que los valores de convivencia, paz, libertad y democracia de la actual Europa se afiancen sin riesgos de vuelta al pasado. Pero además de esta labor educativa, para la que el conocimiento de la historia de Europa resulta decisivo, no hay duda de que el grado de integración alcanzado constituye también un marco para la vida de los europeos cuyo conocimiento resulta imprescindible para el ejercicio de la participación ciudadana.

Si hasta el momento, y por las propias características del proceso de integración, la educación ha sido un ámbito escasamente comunitario y muy ligado a las políticas nacionales, es hora ya, sin embargo, de que por parte de la comunidad educativa y de la propia sociedad civil surjan los impulsos necesarios para mejorar de forma cuantitativa y cualitativa el conocimiento de la Unión Europea y de la integración comunitaria. **Forjar ciudadanos de la nueva Europa por medio de la educación, dentro y fuera de los recintos escolares, es la mejor contribución para consolidar los espacios de libertad y democracia alcanzados y para avanzar en la cooperación y convivencia entre los pueblos de Europa**.

El desarrollo de la Dimensión Europea de la Educación abierta por la Resolución de 1988 del Consejo de Ministros de Educación debe traducirse progresivamente en actuaciones educativas que permitan la profundización de las actitudes, las competencias y los contenidos ligados al fortalecimiento de la ciudadanía europea y a la plena asunción de los valores en los que se ha fundamentado y se fundamenta, más allá de la legítima diversidad ideológica, la integración europea. La conexión de la educación y la ciudadanía ha sido resaltada en el Libro Verde de la Comisión sobre la Dimensión Europea de la Educación de 1993 y se ha hecho explícita en el reciente Tratado de Lisboa. En dicha tarea deben comprometerse las autoridades nacionales y autonómicas pero también la propia comunidad educativa y las asociaciones docentes y profesionales. Es un reto al que no podemos sustraernos.

Salvador Forner Muñoz

La presidencia española de la UE en el nuevo marco institucional del Tratado de Lisboa

La puesta en marcha a finales de 2009 del denominado Tratado de Lisboa ha servido para superar una etapa de inestabilidad institucional de la Unión Europea que se remonta al año 2005. En dicha fecha la ciudadanía francesa y holandesa rechazó en sendos referendos el Tratado para establecer una Constitución Europea. El proyecto del Tratado Constitucional había significado uno de los más importantes avances dentro del proceso comunitario pero no hay duda de que el contexto histórico en el que se produjeron su aprobación inicial por los gobiernos de los distintos Estados miembros y las posteriores ratificaciones nacionales no resultó ser el más propicio para una apuesta como la representada por dicho Tratado.

La Unión Europea ha estado aquejada durante los últimos años por el impacto de la ampliación a numerosos países del antiguo bloque comunista, por las consecuencias económicas de la reunificación alemana y por divergencias internas que afectan a significativos aspectos relativos a la posición internacional de Europa y al mantenimiento de un modelo socioeconómico que muestra evidentes señales de agotamiento. La crisis económica iniciada en 2007 ha repercutido con especial intensidad en los países europeos pertenecientes a la Unión Monetaria obligando a políticas de austeridad, ajuste económico e intervención comunitaria como únicos remedios para evitar una quiebra de la misma.

Europa está atravesando pues desde finales del siglo XX por un largo período de incertidumbre que sin duda ha afectado a la opinión pública, provocando un creciente distanciamiento de la misma respecto al proyecto comunitario. En ese contexto, y salvadas las últimas dificultades por medio de la repetición del referéndum de ratificación en Irlanda en el mes de octubre de 2009, el nuevo Tratado de Lisboa entró en vigor el uno de diciembre de 2009, afrontándose desde entonces las políticas comunitarias en el nuevo marco institucional establecido en dicho Tratado.

La condición necesaria para que el nuevo Tratado pudiera entrar en vigor, sorteando las dificultades de los referendos nacionales, era devolver el protagonismo de la revisión de los Tratados al Consejo Europeo, de modo que los Jefes de Estado y de Gobierno de los veintisiete países miembros fueran los árbitros supremos del debate institucional, eludiendo al máximo posible el riesgo de las consultas ciudadanas, como vino a demostrar el primer rechazo irlandés al nuevo texto. El nuevo tratado debía introducir los cambios formales necesarios para "desconstitucionalizar" el texto anterior al tiempo que trataba de mantener el máximo de contenido posible del mismo.

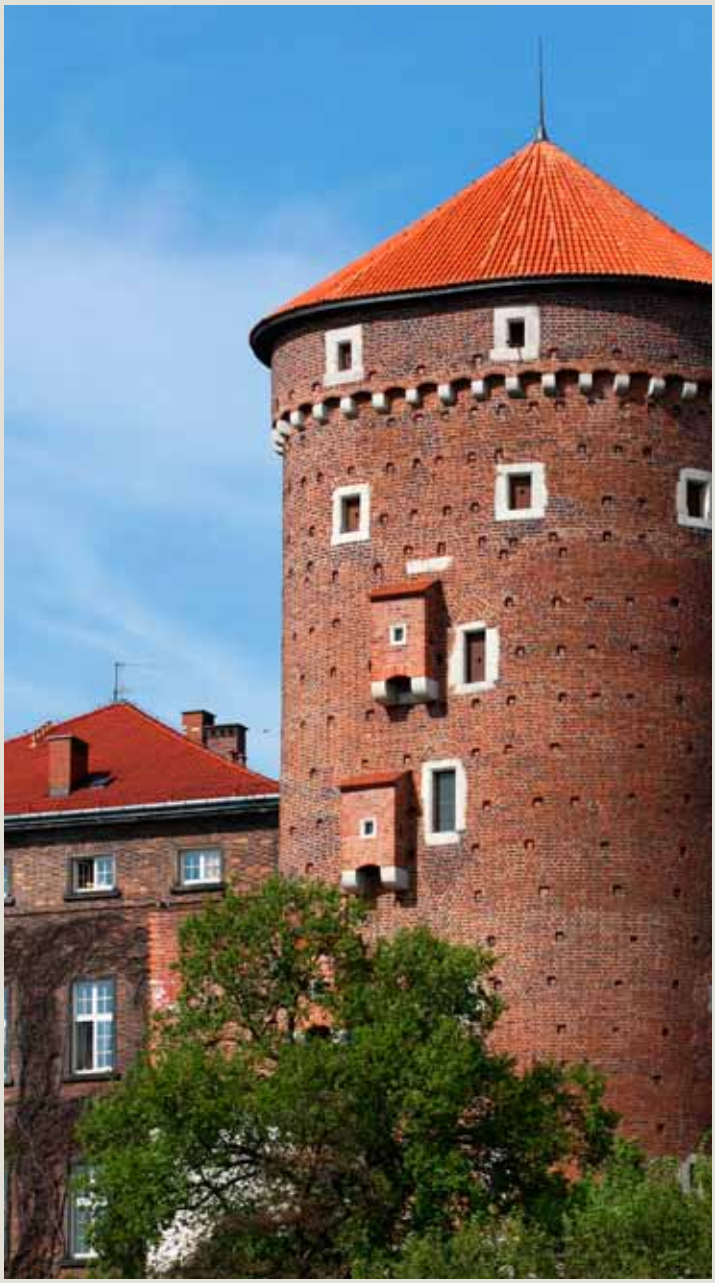
Resulta sorprendente que el Tratado de Lisboa se parezca tanto al proyecto constitucional en su contenido. De hecho, incluye las principales novedades institucionales de la fallida constitución. Sin embargo, hay que destacar que el nuevo texto, a diferencia del proyecto constitucional, no sustituye a los tratados precedentes sino que únicamente los modifica. Al ser el de Lisboa concebido exclusivamente como un tratado de reforma se renuncia al principio de simplificación previsto en la "Constitución europea" con la que se conseguía que el derecho comunitario primario se recortara de 2.800 páginas a 400, pero a cambio se consigue eliminar todo el contenido simbólico y aquellas referencias que pretendían asemejar la Unión Europea a un Estado. No sólo desaparece el término "constitución", sino que se excluye la bandera, el himno y el lema común.

A este mismo objetivo responde la eliminación del término "Ministro de Asuntos Exteriores" que pasa a llamarse Alto Representante de la Unión para Asuntos Exteriores y Política de Seguridad y el abandono de las denominaciones de "ley" y "ley marco" para conservar las de "reglamento", "directiva" y "decisión".

Los principales cambios institucionales que introduce el Tratado de Lisboa favorecen el protagonismo del Consejo Europeo, claramente beneficiado con la creación de un nuevo Presidente permanente, por dos años y medio, renovable, cuya razón de ser es dar continuidad a los trabajos del Consejo y una mayor visibilidad a la Unión ante el exterior. Misión que comparte con el nuevo Alto Representante de la Unión para Asuntos Exteriores y Política de Seguridad que es, a su vez, vicepresidente de la Comisión. Esta última verá reducido su tamaño ya que de los 27 comisarios actuales pasará a un máximo de dos tercios del número de estados miembros, a partir de 2014. La reforma institucional fija un nuevo reparto de poder entre las instituciones al aumentar extraordinariamente el poder de codecisión o colegislación del Parlamento Europeo y el de los Estados dentro de la Unión al instaurar en el Consejo de la Unión Europea un nuevo sistema para el cálculo de la mayoría cualificada en la toma de decisiones. Los Parlamentos nacionales logran la aspiración que llevan años defendiendo: el incremento de su posibilidad de participar, aunque sea indirectamente, en el proceso legislativo (observancia del respeto del principio de subsidiariedad), y se reconoce a los ciudadanos la iniciativa popular: un millón de ciudadanos pueden pedir a la Comisión que proponga una medida legislativa.

La entrada en vigor del Tratado de Lisboa ha coincidido prácticamente con el comienzo de la Presidencia semestral española en enero de 2010. **A pesar de las previsiones iniciales sobre el protagonismo de España durante dicho semestre, la prolongación de la crisis económica y la repercusión de la misma sobre algunos países de la Unión, España entre ellos, ha supuesto un evidente eclipsamiento de la proyección española**. Como ya se ha dicho, el nuevo Tratado ha supuesto la existencia de tres presidencias europeas, la del Consejo Europeo, la de la Comisión y la del Consejo de la Unión, lo que se ha revelado en los momentos actuales como altamente disfuncional. La revaloriza-

ción del Consejo Europeo, tras la entrada en vigor de la presidencia permanente del mismo, está teniendo el efecto de relegar a un segundo plano las presidencias semestrales del Consejo de la Unión, a las que se sustraen también los asuntos de política exterior, que recaen en el Alto Representante. Aun así, la dificultad de la situación actual ha supuesto una prueba de fuego para el nuevo funcionamiento institucional de la que quizá puedan derivarse consecuencias positivas.



España ha cubierto su presidencia del primer semestre de 2010 en condiciones verdaderamente excepcionales. Ante unas repercusiones de la crisis que han llegado a afectar a la estabilidad de la propia Unión Monetaria, el impulso de medidas para afrontar la misma debería haberse producido, paradójicamente, por uno de los países más afectados por dicha crisis y con los peores niveles de déficit y de desempleo. En estas condiciones, como es lógico, no sólo se han desvanecido todas las expectativas puestas en la presidencia española, en difíciles condiciones para dar consejos al resto de Estados miembros, sino que han sido el Consejo Europeo, la Comisión y el Banco Central Europeo, con la ayuda del Fondo Monetario Internacional e incluso de la presidencia estadounidense, los que han dictado el cambio de rumbo de la política española.

Por lo demás, el riesgo de entrar en un período de inestabilidad del euro con consecuencias imprevisibles para el mantenimiento de la Unión Monetaria Europea, ha puesto al descubierto algunas de las deficiencias que muchos analistas apuntaron ya en fechas anteriores a la creación de la misma. El mero compromiso de estabilidad presupuestaria no ha sido suficiente para impedir excesivos aumentos del gasto público en épocas de bonanza económica que la disminución de ingresos derivada de la crisis ha convertido, con una aceleración impresionante, en elevados déficits y endeudamientos. El problema ha afectado a toda la Unión Monetaria pero ha adquirido en algunos países, y puede adquirir en perspectiva de futuro, caracteres dramáticos.

Afortunadamente, la reacción de la Unión Europea ha mostrado un fortalecimiento de la solidaridad comunitaria que puede dar paso a avances unitarios que para el caso de la zona euro pueden suponer una mayor convergencia de las políticas económicas e incluso la posibilidad de una "gobernanza" económica con la que evitar futuros riesgos. **La presidencia española se ha desarrollado pues en uno de los momentos más difíciles atravesados por la Unión Europea y por el propio país, pero es previsible que nuestro anclaje en la misma, que tantos efectos positivos ha proporcionado desde nuestra adhesión en 1985, sirva para enderezar la situación económica española y constituya, como en su momento apuntó Ortega y Gasset, la solución a nuestros problemas**.

Salvador Forner Muñoz
Heidy-Cristina Senante Berendes

Comprender y explicar la integración europea: la UE desde la perspectiva de las ciencias sociales

I. Del dicho...

La presencia del proceso de integración europea en los planes de estudio de la enseñanza secundaria obligatoria en España está prevista en el R.D. 1631/2006, que establece las enseñanzas mínimas para los currículos de dichos niveles educativos. Según este Real Decreto, durante el segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, los alumnos deberán adquirir, en las asignaturas de Geografía e Historia, conocimientos acerca del proceso de formación de las comunidades europeas, ponderar su importancia en la historia de España y comprender adecuadamente el funcionamiento de las distintas instituciones. Además, en la asignatura de Educación para la Ciudadanía, de reciente creación, está estipulado como uno de sus objetivos estudiar los principios de los sistemas democráticos y el funcionamiento del Estado español y la Unión Europea. Sin embargo, en realidad ocupa sólo una pequeña parte del amplio y diverso temario de esta asignatura.

Así pues, **el grueso de la enseñanza del proceso de integración europea se reserva a las disciplinas de Geografía e Historia, asignaturas comprendidas dentro del marco de las ciencias humanas y sociales, y sólo durante el segundo ciclo de la ESO, así como en el Bachillerato**. Sin embargo, como veremos, existen varios problemas estructurales y coyunturales que limitan la correcta comprensión de la historia y funcionamiento de la UE por parte de los alumnos.

Al contrario que la política monetaria o aduanera, las competencias sobre educación pertenecen a los Estados miembros, por lo que no están transferidas a la Unión Europea. Por este motivo, la Unión únicamente puede elaborar marcos generales que no son de obligado cumplimiento. Asimismo, las iniciativas encabezadas por la Comisión a través del departamento de Educación, Cultura, Multilingüismo y Juventud, se centran en cuestiones como la inversión, el equipamiento y modernización de las aulas o la movilidad de los estudiantes. A lo largo de la última década se ha pretendido la unificación de criterios de los distintos modelos educativos de la UE; quizás, el Espacio de Educación Superior Europeo, más conocido como Plan Bolonia, sea la iniciativa más conocida.

En educación secundaria no se ha logrado todavía un consenso de la magnitud del Plan Bolonia, sino únicamente unas directrices que no dejan de ser propuestas o acuerdos no vinculantes. Una de las principales iniciativas impulsadas por la Comisión y el Consejo Europeo es la llamada Agenda de Lisboa, un plan para desarrollar en diez años (2000-2010) que pretende conseguir, entre otros objetivos, una mejora en la calidad del aprendizaje y reducir el porcentaje de fracaso escolar. Entre los medios que se sugieren para lograr estos objetivos, la Agenda de Lisboa se compromete a fomentar la matriculación en estudios científicos y técnicos. Sin duda, se trata de un elemento clave que no debe ser despreciado por las instituciones comunitarias, puesto que la pérdida de competitividad de la Unión Europea con otros países como EE.UU. o Japón se ha convertido en una cuestión a tener presente.

Es evidente que el conocimiento humanístico, debido a su contenido teórico, está en desventaja con otros conocimientos mucho más relacionados con los sectores productivos, y este factor lo tiene muy en cuenta la Agenda de Lisboa. Sin embargo, **llama la atención que los informes de la Comisión sólo hagan referencia explícita**

al saber científico-técnico como una parte indispensable en el desarrollo educativo de la juventud europea.

Por tanto, en los objetivos que la Unión Europea tiene en materia educativa no se encuentra aprovechar la educación secundaria obligatoria para fomentar y estimular un mayor conocimiento de sus instituciones por parte de los jóvenes, habida cuenta que es precisamente a través de la Geografía o la Historia –disciplinas pertenecientes a las ciencias sociales- donde más se insiste en este tipo de cuestiones. Resulta paradójico, pues, que un organismo como la Unión Europea, que tiene un nivel de transparencia ejemplar, no promueva estrategias más concretas para que se conozca su funcionamiento interno.

Todo lo expuesto anteriormente puede dejar una sensación que invite a pensar que la Unión Europea no se preocupa por difundir sus ideales y su historia a nivel educativo. Sin embargo, existen algunas iniciativas que pueden invitar al optimismo. Es el caso del Programa de Educación Permanente de la Comisión Europea, que tiene como principales objetivos promover el aprendizaje de lenguas, la innovación en la educación o intercambios de estudiantes europeos a través de distintos programas que abarcan cada una de las distintas etapas de la vida: en primer lugar, el programa Comenius, destinado a alumnos desde preescolar hasta la enseñanza secundaria; en segundo lugar, el programa Erasmus, dirigido a estudiantes universitarios; en tercer lugar, el programa Da Vinci, que facilita prácticas en empresas de otros países de la UE; por último, el programa Grundtvig, vinculado a la educación para adultos. Además, también forma parte el programa Jean Monnet, que fomenta los estudios sobre integración europea en el ámbito universitario. Quizás este programa sea el más importante para favorecer el interés y el conocimiento de la Unión Europea, pero el hecho de estar restringido a la educación superior limita de forma sensible su impacto.

Entre los objetivos del Programa de Educación Permanente nos centraremos en la movilidad de estudiantes europeos, puesto que los intercambios multiculturales pueden ayudar a formar una actitud positiva ante la Unión Europea.

El programa Comenius puede parecer, a priori, una buena oportunidad para empezar a transmitir los valores europeos y el funcionamiento de las instituciones durante la etapa de enseñanza obligatoria. Sin embargo, al igual que los demás programas, Comenius tiene un carácter fragmentario y no universal. Para participar hay que tomar la iniciativa de presentar una propo-

Comenius

sición o un proyecto, lo que sin duda reduce el número de escolares que se puedan beneficiar. Por otro lado, es evidente que un intercambio, aunque indudablemente enriquecedor, presenta muchos límites, como la imposibilidad de adquirir un correcto conocimiento del funcionamiento interno de la Unión Europea o de su historia, debido a la especialización de los proyectos presentados y aprobados.

Education and Culture DG

'Europe for Citizens' Programme

Existe otro programa vinculado a la Comisión Europea llamado Europe for Citiziens (Europa para Ciudadanos) que no tiene un carácter estrictamente educativo, ya que está orientado hacia la participación de la sociedad civil en diversos proyectos que promuevan los ideales que han hecho posible la integración europea.

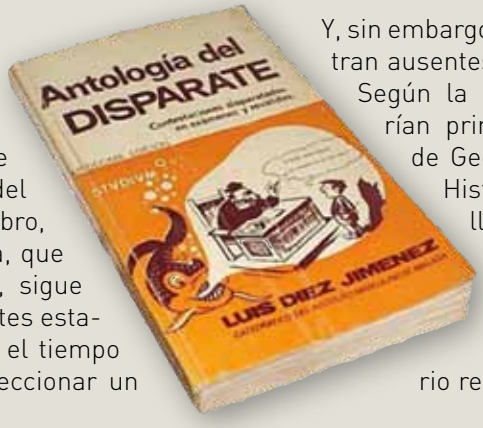
Efectivamente, el Programa de Educación Permanente de la Comisión Europea es una interesante oportunidad para llenar de contenido nuestra identidad europea, pero no resuelve el problema con el que hemos iniciado el artículo: las dificultades que tiene la Unión Europea para difundir el conocimiento de sus instituciones y su historia entre los alumnos de educación secundaria. No obstante, hay que tener en cuenta que esta situación está condicionada por el poco

margen de maniobra que tiene la UE porque, como ya hemos comentado, las competencias en educación no están comunitarizadas.

Así pues, una posible solución podría ser la utilización de las experiencias de los programas que hemos citado para lograr un mayor conocimiento de las instituciones europeas por parte de los alumnos de educación secundaria. Sin embargo, tres serían los principales problemas: en primer lugar, la ausencia de competencias por parte de la UE; en segundo lugar, la preferencia de otro tipo de conocimiento científico y, por último, como veremos a continuación, las dificultades prácticas que presentan en la actualidad la enseñanza y el aprendizaje de la historia de las instituciones europeas en profesores y alumnos en la educación secundaria española.

II. ... al hecho

En 1965, Luis Díez Jiménez aprovechó las ocurrentes respuestas de exámenes recogidas durante sus veinte años como Catedrático de Bachillerato y publicó "La Antología del Disparate". Aunque la lectura del libro, un verdadero best-seller de su época, que generó toda una serie de secuelas, sigue siendo hoy una delicia, muchos docentes estarían de acuerdo en que actualmente el tiempo que se tendría que invertir para coleccionar un número de disparates, como el que Díez Jiménez recolectó en tantos años, muy probablemente se podría reducir a un periodo inferior al de un curso escolar. Eso sí, la "calidad cultural" de los "disparates" sería infinitamente menor porque para que un alumno actual respondiese que "El Cid quiso armarse caballero y se buscó a un aldeano llamado Sancho Panza", tendría que manejar dos datos (la existencia de Rodrigo Díaz y la de un personaje llamado Sancho Panza) que posiblemente ya no pertenezcan al conocimiento común del alumno medio de la ESO.



En estas condiciones, preguntar a un profesor de historia por el lugar real que ocupa la información sobre la construcción de Europa en las Enseñanzas Medias puede hacer que nos encontremos con respuestas que oscilarían entre la perplejidad y la ironía.

Y, sin embargo, estos contenidos no se encuentran ausentes en el actual sistema educativo. Según la legislación vigente, se localizarían principalmente en las asignaturas de Geografía de 3º de ESO; en las de Historia de 4º de ESO y de 1º Bachillerato; y, en forma mucho más significativa, en la Geografía de 2º de Bachillerato. En esta última la construcción europea y el funcionamiento comunitario reciben una doble atención: por un

lado, impregna la totalidad de la asignatura, donde los temas agrícolas, industriales y comerciales habrían de incluir obligadas referencias a las políticas de la UE; y, por otro, a través de un bloque en el que, en forma ex profeso, se aborda el funcionamiento de la UE.

Pese a esta posición teórica muy aceptable, la presencia real resulta menos distinguida. Al patente debilitamiento del nivel de conocimiento de Ciencias Sociales por parte de los alumnos que finalizan estudios de la ESO y el Bachillerato, **la situación con respecto a la historia de la UE y de su funcionamiento se ve agravada debido a una serie de problemas particulares que "raquitizan" aún más estas enseñanzas**. Así, cabría mencionar:

» El desconocimiento existente entre los docentes no tanto de la historia como del funcionamiento de la UE,

» la condición de proceso histórico en marcha y

» la disposición de este tipo de enseñanzas dentro de los temarios educativos.

Con respecto al primero de los problemas mencionados, los docentes no se alejan demasiado del resto de la sociedad. Si la sociedad española, incluso en sus estratos más educados, adolece de un profundo desconocimiento y falta de interés hacia los mecanismos de funcionamiento de la UE, el profesorado de educación secundaria se puede encontrar quizás algo por encima de la media nacional, pero no está muchísimo más informado que el universitario español corriente. Al menos, el profesorado que abandonó las aulas de las facultades de Historia en la última década tuvo acceso a asignaturas que abordaban la historia y funcionamiento de la UE. El resto de los docentes, si posee formación específica al respecto, ésta tiene un carácter autodidacta y, pese a lo meritorio de su esfuerzo, se trataría siempre de actitudes individuales. El problema se acentúa debido a que es precisamente el profesorado de más edad, y de mayor antigüedad en la función pública, el que suele asumir la docencia de la Geografía de 2º de Bachillerato, la materia con mayor abundancia de estos contenidos. Algo que, en menor medida, también sucede con las otras asignaturas citadas, atractivas por tratarse de grupos de mayor edad y, sobre el papel, menos conflictivos. Nos encontramos con que, paradójicamente, los docentes que, teóricamente poseen menor formación sobre estos contenidos, son los que suelen hacerse cargo de estas enseñanzas.

El segundo problema señalado, el carácter de proceso en marcha, acentúa el anterior. En los últimos años, el hombre de la calle ha contemplado una "rápida" sucesión de tratados modificadores. La codificación de la UE es una colección legislativa excesivamente compleja y áspera, que no incentiva el interés ni siquiera de los ciudadanos más preparados. La sensación de continuo cambio resulta confusa y un tanto frustrante. Frente a otros empeños por actualizar conocimientos, el esfuerzo empleado en dominar el funcionamiento de la UE no resulta lo suficientemente retribuido en resultados perdurables y, debido a ello, no se solucionan las deficiencias existentes.

El tercero de los inconvenientes es la ubicación física de las enseñanzas. En las asignaturas de historia, la novedad del proceso de construcción de Europa aboca a su localización en los temas finales o, directamente, al último capítulo del manual. En un sistema educativo donde los cursos académicos suelen andar cortos de tiempo y donde rara vez se finalizan los temarios, esta posición convierte al bloque en candidato formal a acabar siendo eliminado.

Distinto es el caso de la Geografía de 2º de Bachillerato, una materia más flexible que permite secuenciar los contenidos sobre la construcción europea en una forma que les garantice un espacio más visible. No obstante, el peso que en este curso ejerce la PAU ha servido para construir un doble temario, el oficial y "el que entra en la selectividad". Esta circunstancia discrimina entre dos tipos de enseñanzas: las que se abordan con todo el énfasis y el tiempo del que se disponga y las que, en el mejor de los casos, se tocan con mucha menor intensidad. Por desgracia, los responsables de realizar esta amputación quirúrgica han decidido que el bloque de contenidos que aborda la construcción europea pertenece al grupo de los temas que, siendo importantes, no lo son tanto como para que podamos dedicarles la misma atención que a los demás. De esta manera, el bloque de contenidos sobre la construcción de Europa, el más importante y significativo en todo el Bachillerato y en la ESO, en el mejor de los casos, se menciona en clase, pero ni el docente puede dedicarle demasiado tiempo, ni tampoco el alumnado, que baja automáticamente la guardia al saber que "no entra en selectividad".

El resultado final es un alumnado que, al finalizar los estudios pre-universitarios, es un perfecto desconocedor del funcionamiento de la UE y de sus instituciones. Aunque, ciertamente, la falta no resulta demasiado llamativa si lo comparamos con las carencias generales que el alumnado presenta, contemplamos con tristeza que el sistema educativo español no contribuye a informar sobre el funcionamiento de la UE y, mucho menos, a formar ciudadanos comprometidos en la construcción europea.

Apuntes de Ciudadanía Europea

En estas condiciones, **las esperanzas descansan sobre los esfuerzos individuales del profesorado que desee adquirir estos conocimientos y transmitirlo al alumnado y, precisamente por ello, es doblemente importante contar con mecanismos que faciliten la formación**. La UE y sus instituciones ofrecen a través de publicaciones y de Internet un volumen de información sobre su funcionamiento, su historia y la labor desempeñada incomparablemente superior al realizado por cualquier gobierno. En este sentido, los docentes que deseasen realizar este esfuerzo encontrarían toda la información necesaria. La promoción pasiva resulta más que satisfactoria, no obstante, considerando que se pretende facilitar al máximo un esfuerzo no retribuido y, sin poder olvidar las importantes consecuencias derivadas del mismo, tal vez se podría esperar de las autoridades de la UE una intensificación de las facilidades a través de la promoción de mecanismos activos –cursos, grupos de trabajo- para promocionar la difusión de su historia y el funcionamiento de sus instituciones.

Como se ha expuesto en la primera parte de este trabajo, la UE, que se ha afanado por difundir su funcionamiento e ideales entre los universitarios, no ha realizado un esfuerzo equiparable en las enseñanzas secundarias, el nivel del sistema educativo al que llegan la mayoría de los ciudadanos. Cabría esperar una intensificación en este sentido así como el empleo de estrategias más idóneas. En nuestro país existe ya una tradición de instrumentos para incentivar la participación del profesorado de educación secundaria en cursos y grupos de trabajo. Quizás estos mecanismos no sean los mejores pero sí pueden ser utilizados para la promoción de actividades que apoyen la mayor difusión de estos contenidos. La explotación de estos recursos, unida a la extraordinaria potencialidad que permiten la información disponible y el carácter eminentemente práctico que pueden tener las enseñanzas relacionadas con la UE, podrían servir para aumentar la presencia de éstas en educación secundaria y Bachillerato y, con ello, apoyar extraordinariamente el conocimiento de la propia UE por parte de sus ciudadanos y la implicación de estos en el proceso de construcción europea.

Arturo E. de la Torre López / Guillermo J. Pérez Casanova

ENLACES DE INTERÉS

Marco general de la UE en educación y formación: http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/index_es.htm

Objetivos de la Agenda de Lisboa: http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/general_framework/c11099_es.htm

Programa de Educación Permanente: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc78_en.htm

Programa Comenius: http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-programme/doc84_en.htm

Recursos didácticos para la Historia de Europa y de la Integración Comunitaria

Las nuevas tecnologías de la información han permitido que la metodología docente en el aula cambie sustancialmente y las clases de Historia no han sido una excepción a la nueva dinámica. No cabe duda de que la Historia Contemporánea y, aún más, la Historia del Mundo Actual son materias privilegiadas, ya que cuentan con gran cantidad de testimonios documentales coetáneos al periodo de estudio. El profesor tiene ahora más facilidades que nunca para mostrar la historia de una manera más gráfica a través de la imagen, el sonido, el video... Los alumnos pueden ver y casi "tocar" la historia en el aula. Gracias a las nuevas tecnologías nunca fue tan sencillo, barato y rápido ofrecer información a los alumnos. El mayor escollo, sin embargo, para el profesor suele estribar en la complejidad de seleccionar el material más adecuado, debido fundamentalmente a la sobresaturación de información en la red y a la multitud de recursos existentes. Para facilitar esta labor indicamos algunos de los recursos didácticos que entendemos pueden ser de gran interés para un mejor entendimiento de la historia reciente de Europa y del proceso de integración europea.

*En nuestra opinión, resultaría necesario en primer lugar que el alumno supiera situar correctamente, tanto en el espacio como en el tiempo, los principales acontecimientos del pasado más reciente de Europa. Para ello se puede recurrir a distintos **atlas históricos y cronologías** disponibles en la red.

Histoire a la Carte.
(http://www.histoirealacarte.com/)

Se trata de un recurso multimedia, con una colección de mapas animados que pueden descargarse bajo una retribución módica de 6 euros. Pueden descargarse gratuitamente distintas demostraciones. Tres de sus cuatro títulos se refieren específicamente a la Historia de Europa: Europa y las Naciones 1815-1914, Europa y las Naciones entre ambas Guerras, Europa y las Naciones de 1945 hasta nuestros días.

Historical Atlas of the 20th Century.
(http://users.erols.com/mwhite28/20centry.htm)

Contiene más de 100 mapas que cubren diversos aspectos (económicos, sociales y políticos) del siglo XX. Los mapas son bastante esquemáticos pero incluyen una interesante línea del tiempo que permite, por ejemplo, ver cómo cambia gradualmente el auge de los fascismos en Europa.

Para explicar el proceso de la integración europea es ineludible enmarcarlo en el contexto de la historia de Europa. El proceso comunitario es un caso modélico de lo que se denomina Historia actual o Historia del Tiempo Presente, puesto que es un proceso dinámico cuyas consecuencias se viven en la actualidad. Por tanto, habría de tenerse muy en cuenta que no sólo sería conveniente analizar los hechos y acontecimientos del proceso de integración europea, valorando su significación en el proceso histórico europeo, sino también observar la influencia que el mismo tiene en la Europa actual.

Definido como un proceso abierto el problema de los límites queda reducido a fijar el comienzo del mismo. El problema radica en determinar qué acontecimientos o realidades más lejanas explican históricamente el proceso de integración europea. Desde un planteamiento corto podría aceptarse, como punto de partida, la creación del mercado común (1957), o siendo algo más flexibles la creación de la primera Comunidad Europea del Carbón y del Acero (1951) o incluso la Declaración Schuman del 9 de mayo de 1950. Este enfoque predominaría en los estudios de carácter institucional y jurídico. Otra posibilidad sería buscar las raíces de la unidad europea remontándose a siglos anteriores escudriñando en el tiempo manifestaciones culturales comunes, como el tan consabido recurso a resaltar la esencia europea subyacente en la civilización clásica. Un planteamiento, a nuestro juicio, abusivamente largo. Entendemos en cambio que resultaría interesante considerar "el corto siglo XX" como el marco idóneo donde explicar el origen del actual proceso unitario porque es precisamente el estallido de la guerra del 14 el acontecimiento que marca el inicio de la gran crisis europea. Una crisis que empieza a cerrarse para una parte de Europa a partir de 1945 y para el resto a partir de 1989.

En este periodo de crisis europea sería esencial distinguir una primera etapa en la que los europeos se enfrentan en terribles conflictos y viven el auge y el ascenso de los totalitarismos y un segundo periodo en el que como consecuencia de la Segunda Guerra Mundial y el nuevo

orden internacional resultante, Europa queda dividida y enfrentada en dos bloques cuyos modelos económicos, políticos y sociales se mostrarían antagónicos. El sentido originario del proceso de construcción europea, conseguir la unidad europea para alcanzar la paz, solo podría lograrse en plenitud tras la superación de la gran crisis europea que impregnó el transcurso del "corto siglo XX". Solamente a partir del colapso del comunismo en Europa resultaría posible superar el enfrentamiento europeo. La nueva libertad de los países de la Europa central y oriental traería como feliz consecuencia la reunificación europea, conseguida con la incorporación de los antiguos países del bloque del Este al proceso de unidad europea.

*Para facilitar la comprensión de la primera etapa de ese "corto siglo XX" y ayudar a que el alumno pueda captar con toda su crudeza la tragedia y el dramatismo tanto de las dos guerras civiles europeas como del ascenso y auge de los totalitarismos serían de gran utilidad los siguientes **recursos**:

Stalingrado. Película dirigida por Joseph Vilsmaier. 1993 (135 min.)

Narra el asedio a la ciudad rusa de Stalingrado por parte de las tropas alemanas durante la Segunda Guerra Mundial, en 1942. "Stalingrado" es el retrato de aquel cruel conflicto, donde murieron más de millón y medio de soldados. Al igual que en "Senderos de Gloria" (Stanley Kubrick) para el caso de la primera guerra, se denuncia aquí la extrema crueldad de las condiciones a las que son sometidos los soldados y la brutalidad del alto mando militar.

El círculo del poder. Película dirigida por Andrei Konchalovsky. 1991. (131 min.)

El auge del comunismo y el terror del estalinismo quedan patentes en la película que, basándose en hechos reales, narra la historia de Ivan Sanshin, un leal ciudadano soviético, que fue el operador cinematográfico de Stalin. En la película se describe el mundo cerrado construido por la URSS bajo el estalinismo en el periodo comprendido entre la invasión inicial de Hitler y la muerte de Stalin.

Hitler, el ascenso del mal. Película dirigida por Christian Duquay. 2003. (180 min.)

Se trata de una mini serie de dos capítulos que refleja la infancia y posterior juventud de Adolf Hitler como elementos esenciales para explicar la evolución del personaje que en 1933 se convertiría en "caudillo" de Alemania. La película es especialmente interesante para comprender la compleja situación que propició el ascenso político del nacionalsocialismo. Refleja con gran fidelidad los acontecimientos que enmarcaron dicho proceso, como el *Putsch* de Kapp y el de Munich, que propiciaron junto a otros muchos factores, el fracaso de la República de Weimar.

Para cerrar este periodo y enlazar con la etapa siguiente podrían utilizarse los siguientes films:

Katyn. Película dirigida por Andrezj Wajda. 2007. (113 min.)

Recrea la masacre de unos 20.000 ciudadanos y militares polacos en 1940 a manos de las tropas soviéticas. Es **uno de los episodios más brutales de la II Guerra Mundial** que muestra la tragedia de Polonia desgarrada por la ambición de los dos grandes totalitarismos: el nazismo y el estalinismo. Katyn cuenta la historia a través de un grupo de personajes diferentes, algunos de ellos oficiales del ejército retenidos y posteriormente asesinados, y por otra parte la de las mujeres: hijas, madres, esposas, que esperan durante años tener alguna noticia de ellos para enterarse luego de que murieron años atrás. Refleja las circunstancias en las que vivía la población polaca durante la invasión nazi primero y después bajo la invasión rusa con la que se impuso el nacimiento de una nueva Polonia privada de libertad.

Para la siguiente etapa de la historia europea resultaría interesante reflejar la distinta evolución que sufrieron las "dos Europas". Para la Europa occidental podría destacarse el punto de partida de la reconstrucción y la importancia que en la misma tuvo el Plan Marshall:

For European Recovery: The Fiftieth Anniversary of the Marshall Plan.
(http://www.loc.gov/exhibits/marshall/)

Exposición virtual de la Biblioteca del Congreso (Washington) dedicada a conmemorar el Plan Marshall. Cronología y explicación del proyecto de ayuda a la reconstrucción europea.

Como símbolo de la Guerra Fría en Europa podría destacarse la división de Alemania:

La Alemania de posguerra. Documental dirigido por Karsten Laske, Steffen Sheneider y Mathias Haentjes. Serie de cuatro capítulos.2008. (cada capítulo 60 min.)

El documental aborda la historia de Alemania entre el final de la II Guerra Mundial y la fundación de los dos estados alemanes. El capitulo de mayor interés es el último: la Guerra Fría. A medida que la división de Alemania en dos entidades separadas se hace más patente, el propio país se convierte en un peón de un nuevo conflicto.

***La vida de los otros*.** Película dirigida por Florian Henckel-Donnersmarck. 2006. (144 min.)

Cuenta la historia de un oficial de la *Stasi*, la policía secreta alemana del régimen comunista de la República Democrática Alemana, que recibe el encargo de vigilar y espiar a la pareja formada por un importante literato y una famosa actriz. Es especialmente interesante para comprender la enorme presión que sobre el individuo ejercía el peso del Estado-policía en la RDA, que controlaba más que minuciosamente cualquier posible oposición al régimen establecido.

Como cierre de esta segunda etapa y comienzo de la siguiente podría ser de gran utilidad el documental:

La caída del muro de Berlín. Documental dirigido por Rachel Buchanan. 2009. (90 min.)

El documental revela la existencia y desaparición del Muro de Berlín, el símbolo central de la Guerra Fría. La información extraída de antiguas cámaras acorazadas y archivos secretos muestra el origen del conflicto y la tecnología para la construcción del Muro, para pasar rápidamente a las historias de fugas y espionaje real que giraron a su alrededor. Además de informes de personas con acceso a información privilegiada e imágenes de archivo poco frecuentes, el documental cuenta con entrevistas exclusivas a algunas figuras clave, como Mihail Gorbachov y George H.W. Bush.

***Para la reunificación europea:**

La Revolución en directo. Documental Canal Historia dirigido por Thomas Staehler e Isabell Blöchl (60 min.)

El 1 de mayo de 2004, diez nuevos países se adhirieron a la Unión Europea, ocho de los cuales fueron países comunistas. Con este documental se observan "en directo" las sucesivas revoluciones en la Europa del Este y el decisivo papel que una información liberada en gran parte de la censura, gracias a las trasmisiones por satélite, jugó en la trasmisión de los acontecimientos para los habitantes de dichos países.

*Específicamente para el **proceso de construcción europea:**

Ena.lu (www.ena.lu)

Enciclopedia virtual específica sobre la historia de la integración europea. Es el más completo recurso didáctico disponible en la red sobre esta materia. En él puede encontrar el profesor todos los recursos didácticos imaginables sobre el proceso de integración. La abundante información se encuentra ordenada en cuatro secciones. La primera contiene los acontecimientos históricos organizados cronológicamente. Cada apartado dispone de un texto explicativo que se acompaña, según el caso, de distintos materiales didácticos como audiovisuales, mapas animados, gráficos, documentos, tablas, estadísticas, entrevistas, cronología, audio... La segunda parte aborda las organizaciones comunitarias, la tercera contiene un conjunto de *dossiers* especiales entre los que puede resultar de gran interés el de España y la Unión Europea. La última parte explica la política educativa de la unión Europea en investigación y educación.

Europa.eu. (www.europa.eu)

Página oficial de la Unión Europea. Abundante información sobre la Unión. Incluye motor de búsqueda. Permite elección de idioma. Resulta de gran interés el acceso a la Biblioteca de la Comisión Europea (ECLAS) que cuenta con una gran cantidad de recursos on line.

CDE (www.cde.ua.es)

Página del Centro de Documentación Europea de la Universidad de Alicante. Entidad cuya finalidad es difundir la información sobre la Unión Europea y hacerla accesible al conjunto de la comunidad universitaria y al público en general. Recibe gran parte de sus fondos bibliográficos y documentales de la Oficina de Publicaciones Oficiales de la UE y posee el acceso gratuito a bases de datos comunitarias. El CDE facilita información bibliográfica sobre la Unión, resuelve consultas, elabora *dossiers* documentales, publica un Boletín de Difusión Selectiva de la información; realiza estudios sectoriales, gestiona ayudas y programas comunitarios, cuenta con bases de datos y servicios *on line*. Su página web ofrece información sobre la Unión ordenada por temas.

OAMI

Como recurso didáctico de especial interés para los profesores y centros de la provincia de Alicante disponemos de la Agencia Comunitaria más importante de la Unión, La Oficina de Armonización del Mercado Interior, cuyas instalaciones pueden ser visitadas en grupos previamente concertados. Las visitas se acompañan de una charla explicativa que resulta muy ilustrativa para comprender la dimensión alcanzada por el mercado interior europeo regulado por dicha oficina en lo referente a dibujos, modelos y marcas.

Heidy-Cristina Senante Berendes

Conocer la OAMI: un organismo de la Unión Europea en Alicante

¿Qué es la OAMI?

Esta pregunta se impone pues su nombre, por genérico, no da ninguna pista sobre sus cometidos. En realidad es la que se iba a llamar "Oficina europea de marcas" y que, finalmente, en previsión de que se ocupase en el futuro de algún otro título de propiedad industrial más, aparte de las marcas, fue bautizada como Oficina de Armonización del Mercado Interior, más conocida por su acrónimo de OAMI. Se trata de la agencia europea encargada del registro de las marcas comunitarias y los dibujos y modelos comunitarios. Estos títulos de propiedad industrial confieren a su titular un derecho unitario, protegido en el territorio de los 27 Estados miembros de la Unión Europea, para cuya obtención basta una sola solicitud a esta agencia europea con sede en Alicante. La OAMI inició su actividad en 1996 y en estos momentos emplea a unos 620 funcionarios de los 27 Estados miembros de la Unión Europea.

¿Cuándo nace y por qué?

La marca comunitaria, y, por tanto, la OAMI, que la registra y administra, es una consecuencia directa de la existencia de un Mercado Interior en Europa desde 1 de enero de 1993. En el momento en que desaparecen las aduanas, se hace evidente el contrasentido que supone que las mercancías y servicios puedan circular libremente, pero que sus "señales de identidad", es decir, sus marcas, sólo se protejan en el Estado de origen, pudiendo ser copiadas impunemente en cualquier otro Estado. Se hace entonces sentir la necesidad de unas marcas cuyo ámbito territorial de protección coincida con el del mercado europeo. Se desempolva para ello un viejo proyecto legislativo que nunca había salido a la luz por falta de voluntad política de "comunitarizar" a escala europea la propiedad industrial, se retoca y se aprueba por el Consejo de Ministros de la UE el 20 de diciembre de 1993 con el título de "Reglamento sobre la marca comunitaria". En uno de sus artículos se crea la OAMI como un organismo, o agencia, de la Comunidad Europea con personalidad jurídica propia. El 1 de enero de 1996 la OAMI abrió sus puertas al público para empezar a recibir solicitudes de registro de marcas comunitarias. Y, más tarde, desde 2003, también diseños, es decir, de dibujos (bidimensionales) o modelos (tridimensionales) comunitarios.

¿Cómo se organiza?

La OAMI tiene al frente a un presidente, el próximo A. Campinos, portugués, asistido por uno o más vicepresidentes, el recién nombrado D. Archambaud, belga. La estructura inicial de la OAMI, piramidal, dividida en dos vicepresidencias, administrativa y jurídica, ha dado paso hace un par de años a otra, de tipo horizontal, integrada por 11 departamentos:

» Salas de Recurso
» Departamento de Política de Propiedad Industrial
» Departamento de Dibujos y Modelos
» Departamento Financiero
» Departamento de Asuntos Institucionales y Relaciones Exteriores
» Departamento de Servicios Generales
» Departamento de Recursos Humanos
» Departamento de Tecnologías de la Información y Gestión de Instalaciones
» Departamento de Gestión de Calidad

» Departamento de Auditoría Interna
» Departamento de Marcas
» Unidad de Anulación y Contencioso

La actividad de la Oficina es, por lo demás, supervisada por dos órganos: un Consejo de Administración y un Comité Presupuestario, integrados ambos por representantes de los 27 Estados Miembros y uno de la Comisión Europea.

¿Cuál es su razón de ser?

La OAMI pretende ofrecer al empresariado mundial (es un sistema abierto a titulares de cualquier nacionalidad) la posibilidad de obtener marcas, y ahora también dibujos y modelos, cuyo ámbito de protección territorial sea el de la Unión Europea misma. Evitándose el tener que solicitar y obtener protección país por país, con los gastos, complicaciones y pérdidas de tiempo que eso supone. Las marcas, dibujos y modelos nacionales siguen existiendo, pero para las empresas de ámbito no puramente nacional -cada vez más en la era Internet – existe la opción de protección en toda Europa mediante una sola solicitud de marca, o de dibujo o modelo comunitario.

¿En qué etapa de su desarrollo se encuentra?

La OAMI es una agencia plenamente consolidada tras ya casi 15 años de actividad. La incertidumbre previa sobre si funcionaría en la práctica el primer ensayo histórico de títulos supranacionales de propiedad industrial y el shock que supuso un número de solicitudes infinitamente superior al pronosticado, con los consiguientes problemas de falta de recursos humanos y materiales para tratar esas decenas de solicitudes, han dado paso a una fase de normalidad en que los retrasos del pasado hace tiempo que fueron absorbidos y en que la estructura está adaptada a los flujos reales de trabajo. Ahora los plazos de respuesta no sólo son plenamente equivalentes a los de las oficinas nacionales dedicadas al mismo tipo de actividad, sino más rápidos.

Administración pública; mentalidad empresarial

La OAMI, aunque administración pública, europea concretamente, actúa en gran parte con la mentalidad de una empresa de servicios. Con la mirada fija, por tanto, en las necesidades y deseos de los usuarios del sistema, estrechamente vinculados a la Oficina a través de sus asociaciones profesionales, a escala mundial, europea y nacional. Cada año, por lo demás se lleva a cabo una pormenorizada "encuesta sobre satisfacción de los usuarios" utilizada para detectar las áreas de mejora en el servicio. Sin pretenderlo específicamente, se está convirtiendo en una oficina de referencia, en su materia, a nivel mundial, precisamente por los niveles de excelencia alcanzados, unidos a las cifras que maneja y a su carácter internacional, en una zona de enorme actividad "marcaria" como es la Unión Europea, es decir un quinto del PIB mundial.

¿Cuáles son las actividades y servicios de la OAMI?

La actividad nuclear es obviamente la de conceder unos títulos de propiedad industrial a escala geográfica de la Unión Europea como son las marcas comunitarias y los dibujos y modelos comunitarios. Y una vez

concedidos, administrar que su "vida" post-registro, que aunque inicialmente es de 10 años, puede perpetuarse mediante sucesivas renovaciones. Pero aparte de ello, la OAMI proporciona una serie de servicios relacionados con esa actividad que sería prolijo relacionar y para los que se puede consultar nuestro sitio Internet, visitando la página web http://oami.europa.eu/

¿Cómo han afectado a la OAMI las ampliaciones que ha vivido la UE?

Cuando la OAMI abrió sus puertas al público, el número de Estados Miembros de la UE era de 15; hoy, tras las 2 recientes ampliaciones a países de Europa Central y del Este, más Malta y Chipre, ese número es de 27. Esto en sí es obviamente un dato positivo para el sistema, que ha pasado a dar protección en 27 países; es decir, más de 4 millones y medio de kilómetros cuadrados; en que existe un mercado de 500 millones de consumidores (200 millones más que los Estados Unidos). Pero, lógicamente, tal ampliación ha requerido la inclusión en los tratados de adhesión de mecanismos tendentes a lanzar los problemas que ha supuesto encajar a 12 nuevos países, con sus respectivos registros de propiedad industrial, en un sistema supranacional europeo ya en marcha. Obviamente, entrar en los detalles, por ejemplo, de cómo tratar las solicitudes de mala fe, desborda el espacio razonable de esta nota. Baste con señalar, en cuanto a lo esencial, que

desde el día mismo de entrada en vigor de los Tratados de adhesión (el 1 de marzo de 2004, para 10 países, y 1 de enero de 2007, para Rumania y Bulgaria) las marcas y los dibujos y modelos comunitarios previamente existentes se han extendido automáticamente a los nuevos Estados Miembros sin necesidad de abonar ninguna tasa adicional y sin necesidad de petición especifica de los titulares o de formalidad alguna por parte de la OAMI. El objetivo de las normas referentes al impacto de las adhesiones en el sistema de la OAMI era definir soluciones que fueran aceptables para todas las partes, soluciones que necesariamente han supuesto respeto de los derechos adquiridos por los titulares de marcas tanto en los ámbitos nacionales como en el supranacional europeo que la OAMI encarna.

¿Cuál es el grano de arena que aporta la OAMI para que se consolide el proyecto europeo?

La moneda única y la marca comunitaria han sido – Romano Prodi dixit – instrumentos claves de la integración económica de Europa, que ha hecho del mercado interior unificado una realidad ya irreversible. Por ser en la nueva economía los intangibles, en particular las marcas – tal vez más que las patentes – los activos de más valor de muchas empresas, la creación de unas marcas, y complementariamente de unos dibujos, y modelos, a escala comunitaria, está suponiendo la consolidación del ámbito europeo como el espacio editorial en el que funcionan nuestras empresas. Es decir, está siendo un factor importante, junto a otros, para crear ese substrato económico común en el que la integración sociológica y política pueda ir dándose con naturalidad.

A esta fecha la OAMI ha recibido 849.105 solicitudes de marca comunitaria, de las cuales ya están registradas 624.954. Y se han registrado 427.077 dibujos o modelos.

Fernando López de Rego

Por el placer de la lectura

Cuando yo era un muchacho, en la España de 1931, vivía en Aranjuez un Maestro Nacional llamado D. Justo G. Escudero Lezamit. A punto de jubilarse, acudía a la escuela incluso los sábados por la mañana aunque no tenía clases porque allí, en un despachito que le habían cedido, atendía su biblioteca circulante. Era suya porque la había creado él solo, con libros donados por amigos, instituciones y padres de alumnos. Sus «clientes» éramos jóvenes y adultos, hombres y mujeres a quienes sólo cobraba cincuenta céntimos al mes por prestar a cada cual un libro a la semana. Allí descubrí a Dickens y a Baroja, leí a Salgari y a Karl May.

Muchos años después hice una visita a la bibliotequita de un pueblo madrileño. No parecía haber sido muy frecuentada, pero se había hecho cargo recientemente una joven titulada, quien había ideado crear un rincón exclusivo para los niños con un trozo de moqueta para sentarlos. Al principio las madres acogieron la idea con simpatía porque les servía de guardería. Tras recoger a sus hijos en el colegio, los dejaban allí un rato mientras terminaban de hacer sus compras, pero cuando regresaban a por ellos, no era raro que los niños, intrigados por el final, pidieran quedarse un ratito más hasta terminar el cuento que estaban leyendo. Durante la espera, las madres curioseaban, cogían algún libro, lo hojeaban y veces también ellas quedaban prendadas.

Tiempo después me enteré de que la experiencia había dado sus frutos: algunas lectoras eran mujeres que nunca habían leído antes de que una simple moqueta en manos de una joven bibliotecaria les descubriera otros mundos. Y aún más años después descubrí otro prodigio en un gran hospital de Valencia. La biblioteca de atención al paciente, con la que mitigan las largas esperas y angustias tanto de familiares como de los propios enfermos, fue creada por iniciativa y voluntarismo de una empleada. Con un carrito del supermercado cargado de libros donados, paseándose por las distintas plantas, con largas peregrinaciones y luchas con la administración, intentando convencer a burócratas y médicos no siempre abiertos a otras consideraciones, de que el conocimiento y el placer que proporciona la lectura puede contribuir a la curación, al cabo de los años ha logrado dotar al hospital y sus usuarios de una biblioteca con un servicio de préstamos y unas actividades que le han valido, además del prestigio y admiración de cuantos hemos pasado por ahí, un premio del gremio de libreros en reconocimiento a su labor en favor del libro.

Evoco ahora estos tres de entre los muchos ejemplos de tesón bibliotecario, al enterarme de que resurge la amenaza del préstamo de pago. Se pretende obligar a las bibliotecas a pagar 20 céntimos por cada libro prestado en concepto de canon para resarcir –eso dicen– a los autores del desgaste del préstamo. Me quedo confuso y no entiendo nada.

En la vida corriente el que paga una suma es porque:
a) obtiene algo a cambio.
b) es objeto de una sanción.

Y yo me pregunto: ¿qué obtiene una biblioteca pública, una vez pagada la adquisición del libro para prestarlo? ¿O es que debe ser multada por cumplir con su misión, que es precisamente ésa, la de prestar libros y fomentar la lectura?

Por otro lado, ¿qué se les desgasta a los autores en la operación?

¿Acaso dejaron de cobrar por el libro vendido?

¿Se les leerá menos por ser lecturas prestadas?

¿Venderán menos o les servirá de publicidad el préstamo como cuando una fábrica regala muestras de sus productos?

Pero, sobre todo: ¿Se quiere fomentar la lectura?

¿Europa prefiere autores más ricos pero menos leídos?

No entiendo a esa Europa mercantil.

Personalmente prefiero que me lean y soy yo quien se siente deudor con la labor bibliotecaria en la difusión de mi obra.

Sépanlo quienes, sin preguntarme, pretenden defender mis intereses de autor cargándose a las bibliotecas.

He firmado en contra de esa medida en diferentes ocasiones y me uno nuevamente a la campaña. ¡NO AL PRÉSTAMO DE PAGO EN BIBLIOTECAS!

Jose Luis Sampedro

TDAH: Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad

QUÉ ES (DEFINICIÓN)

El TDAH es un trastorno de origen neurobiológico que afecta al lóbulo frontal, parte del cerebro encargada de regular las funciones ejecutivas. Estas funciones están relacionadas con la planificación, la autorregulación o lenguaje interno, el control emocional y la capacidad de analizar y procesar información. El resultado de fallos en estas funciones da lugar a tres síntomas básicos: desatención, hiperactividad e impulsividad. Se trata, en definitiva, de niños que tienen serias dificultades para guiar su comportamiento hacia el cumplimento de metas, aunque sean deseadas. Pero no siempre se manifiestan todos los síntomas.

Esta categoría diagnóstica, sometida a revisión, diferencia actualmente tres subtipos del trastorno: el predominante inatento, el predominante hiperactivo-impulsivo, y el combinado.

EN QUÉ CONSISTE (DETECCIÓN)

Son tres los ejes de comportamiento que pueden evaluarse para detectar indicios del trastorno: desatención, hiperactividad e impulsividad. Los síntomas deben manifestarse en número suficiente (6 ó más durante un periodo de al menos 6 meses), y con una intensidad desadaptativa e incoherente con el nivel de desarrollo del menor.

Desatención: (le cuesta atender) no prestar atención a detalles e incurrir en errores por descuido, dificultad para mantener la atención, no escuchar cuando se le habla directamente, no seguir instrucciones ni terminar tareas, dificultades para organizarse, evitación y renuencia a tareas que exigen esfuerzo mental, extravío de objetos relacionados con distintas tareas, distracción con estímulos irrelevantes, descuido en las actividades diarias.

Hiperactividad: (no puede estarse quieto) mover en exceso manos y pies, estar como si tuviese un motor en marcha, incapacidad para permanecer sentado, correr o trepar por sitios (y en momentos) inapropiados, dificultad para dedicarse tranquilamente a actividades de ocio, hablar en exceso.

Impulsividad: (actúa sin pensar) precipitar respuestas antes de terminar de escuchar las preguntas, dificultad para respetar turnos, interrumpir o inmiscuirse en actividades de otros.

A QUIÉN AFECTA (POBLACIÓN AFECTADA)

Este trastorno afecta a un 3-7% de niños y adolescentes, cifras que pueden variar. Según García Pérez, "los expertos internacionales... alrededor de un 5% de niños-hombres y un 1% de niñas-mujeres presentan las características propias del TDAH". La edad de inicio suele ser temprana, manifestándose algunos síntomas antes de los 7 años. Los síntomas persisten atenuadamente en la edad adulta, sobre todo en desatención e impulsividad.

CÓMO AFECTA (INTERFERENCIA EN EL AULA)

En el colegio suelen saltar las alarmas, porque aparece el bajo rendimiento académico y el riesgo del fracaso escolar. Son comunes los problemas de aprendizaje, la dificultad para seguir normas y evaluar las consecuencias de las propias acciones, la escasa integración social y la baja autoestima. Hay que valorar la presencia de trastornos añadidos: de aprendizaje y/o de conducta (negativismo desafiante, disocial). Los niveles de interferencia variarán mucho según la edad y el subtipo predominante: los alumnos inatentos no hiperactivos suelen pasar desapercibidos pues no plantean problemas de conducta en el aula.

QUÉ HACER (AFRONTAMIENTO)

Toda actuación debe estar enmarcada en un programa supervisado por el equipo orientador. Consideremos algunas variables fundamentales: la colocación del alumno (preferentemente cerca del profesor), claridad y concisión en las explicaciones (marcándoles objetivos cortos y concretos), y planificación (información anticipada de cambios). En las conductas impulsivas e hiperactivas en el aula, el criterio base es el refuerzo de las conductas apropiadas. El elogio del comportamiento adaptativo genera autoestima en el alumno y estimula un clima de confianza y respeto. Importante ignorar algunas de las conductas molestas, y remarcar sólo aquello que deseamos conseguir (el comportamiento de otros compañeros puede servir de ejemplo). De aplicarse el castigo, como medida correctora, se hará como simple consecuencia posterior a una conducta inadecuada, y el alumno así debe aprender a integrarlo. Es conveniente que el educando conozca anticipadamente las normas establecidas, las sanciones concretas, y también cómo puede reconducir su comportamiento.

Y resulta clave saber premiar cualquier gesto que indique un avance, por menor que parezca.

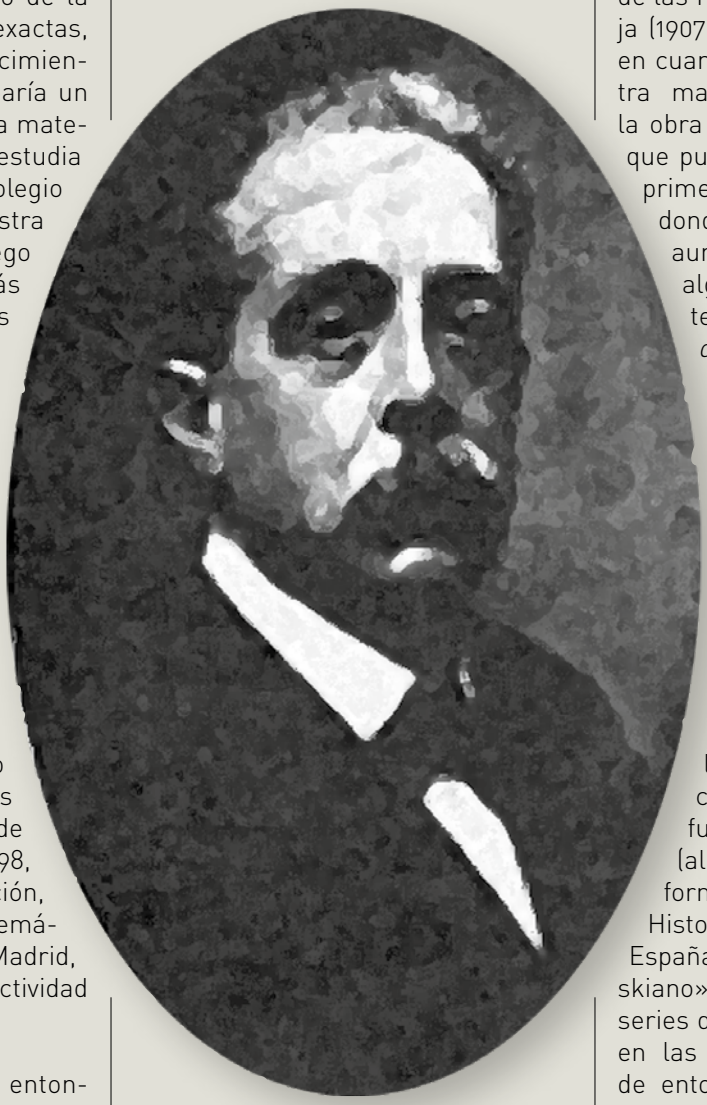
Jorge Casesmeiro Roger

Luis Octavio de Toledo, y la Matemática española

Luis Octavio de Toledo y Zulueta nace en Madrid el 2 de septiembre de 1857, el mismo año en el que se promulga la Ley Moyano, que establece la creación de las Facultades de Ciencias (hasta entonces, el estudio –elemental– de las ciencias se realizaba en las Facultades de Filosofía). Coinciden así en el tiempo el inicio de la dignificación de las ciencias exactas, físicas y naturales con el nacimiento de un personaje que ocuparía un lugar muy relevante en la vida matemática española. Octavio estudia en Madrid, primero en el Colegio Hispano-Romano de Nuestra Señora de la Esperanza, luego en el Instituto San Isidro y más tarde cursa Ciencias Exactas en la Facultad de Ciencias de la Universidad Central.

En 1882, obtiene, por oposición (el tribunal lo preside Echegaray), la cátedra de Matemáticas del Instituto de Segunda Enseñanza del León. En 1890, gana la cátedra de Geometría Analítica de la Facultad de Ciencias de Sevilla, que es suprimida poco después por la Ley de Presupuestos de 1892, luego ocupa una cátedra de Análisis Matemático de la Facultad de Ciencias de Zaragoza y, en 1898, accede, de nuevo por oposición, a la cátedra de Análisis Matemático de la Universidad de Madrid, en donde desarrollará su actividad docente hasta su jubilación.

Conviene recordar que entonces solo era posible estudiar Ciencias Exactas en las Universidades de Barcelona, Madrid y Zaragoza, y aunque en los primeros años del siglo XX Zaragoza jugó un notable papel en el desarrollo de la matemática española, no hay duda que enseguida Madrid ocupó el lugar preeminente (como es sabido, la denominación de Central quería indicar de algún modo el sometimiento del resto a su autoridad). Veremos más adelante como Octavio de Toledo, desde su plaza en la capital, participará en los asuntos clave y accederá a los cargos más



representativos de la comunidad matemática; pero hablemos antes de su importante producción científica llevada a cabo a lo largo de toda su vida.

Empecemos por sus libros. Son los siguientes: *Elementos de la teoría de formas* (1889); *Elementos de Aritmética Universal, I* (1900) y *II* (1916); *Tratado de Álgebra* (1905); *Tratado de Trigonometría rectilínea y esférica* (1905) y *Elementos de Análisis Matemático I*: Introducción al estudio de las Funciones de variable compleja (1907). El más destacado de ellos, en cuanto a su repercusión en nuestra matemática, seguramente sea la obra que encabeza la relación, ya que puede ser considerado como el primer texto de autoría española en donde aparece la teoría de formas; aunque también participan en alguna medida de ese carácter innovador sus *Elementos de Aritmética Universal I* (en donde presenta por primera vez en España la teoría de números inconmensurables con el recurso de los conjuntos) y su *Introducción al estudio de las Funciones de variable compleja* (análogamente, de las primeras obras españolas sobre este tema).

Respecto de sus artículos puramente de investigación, sus contribuciones no fueron especialmente creativas (algunos de ellos son: «Teoría formal de las progresiones», «La Historia de la Matemática pura en España», «Propiedades del Wronskiano», «Una lección acerca de las series dobles»...), aunque se editaron en las mejores revistas nacionales de entonces *(El Progreso Matemático, Revista de la Sociedad Matemática Española...)*. Además, realizó muchas otras publicaciones y notas histórico-biográficas, bibliográficas y sobre enseñanza de las matemáticas; de las últimas de las cuales se destacan los trabajos presentados en

el III Congreso Internacional de Matemáticos (Heidelberg, 1904) y en su V Congreso (Cambridge, 1912).

Hay que señalar que sus aportaciones fueron publicadas, en su mayor parte, cuando Octavio ya era catedrático de la Universidad Central. En Madrid, su prestigio e influencia fueron creciendo, así como la importancia de los cargos de representación y gestión que enseguida empezó a desempeñar.

Comenzó ocupando los puestos de vicepresidente y presidente de la sección de Matemáticas de la Asociación Española para el Progreso de las Ciencias, en cuyo primer congreso (Zaragoza, 1908) el general Manuel Benítez propone la creación de una sociedad que reúna a los matemáticos españoles. La idea es aprobada entusiásticamente por sus asistentes, y se crea una comisión formada por Benítez, Cecilio Jiménez Rueda y Octavio de Toledo, junto a un joven Rey Pastor (que se encuentra en Madrid haciendo el doctorado) que actúa como secretario, para elaborar un proyecto; lo que finalmente culminará con el nacimiento de la Sociedad Matemática Española en 1911. El importante papel jugado por Octavio en la fundación de la Sociedad prosigue igualmente una vez constituida; así, en 1919 es nombrado vicepresidente de la misma y en 1924 presidente, puesto en el que continuará hasta su fallecimiento.

También, en 1912 había sido elegido miembro numerario de la Real Academia de Ciencias, en la que ingresa en 1914, con el discurso titulado: «Algunos de los descubrimientos realizados en la teoría y resolución de ecuaciones durante el siglo XIX».

Asimismo, ostentó diversos cargos en la universidad, el más importante de los cuales fue el de decano de la Facultad de Ciencias de la Universidad de Madrid. Accedió a él en 1917 y continuó como tal de forma ininterrumpida hasta su jubilación (1929), e incluso, de forma extraordinaria, se le prorrogó su mandato. En 1931 presentó su dimisión, oficialmente por motivos de salud, aunque posiblemente también influyera en su decisión el clima de controversia social en el que entonces se encontraba España, extensivo al mundo educativo. Su labor en el decanato y su afecto por la universidad son resumidas del siguiente modo por José Barinaga, su sucesor en la cátedra: «*(...) la gran pasión de D. Luis fue la Universidad y dentro de ella la Facultad de Ciencias, que constituía el amor de sus amores. Sus clases, a las que nunca faltaba; su Biblioteca, que cuidaba con esmero, defendía con tesón y procuraba enriquecer con avaricia; su Decanato, que desempeñó durante 14 años (...) absorbían su atención casi constantemente. Él se sentía orgulloso ostentando la representación de la Facultad en ceremonias oficiales (...)*».

Entre tales funciones de representación pueden citarse, por ejemplo, el papel institucional ejercido durante la visita de Einstein a España (1923) o su pertenencia a la Junta de Construcción de la Ciudad Universitaria de Madrid, creada por R. D. de 17 de mayo de 1927 y presidida por el rey Alfonso XIII.

Su preocupación, no solo por la educación matemática, sino por la enseñanza en toda su amplitud, también se extendió a otros ámbitos, como el Colegio de Doctores y Licenciados de Madrid.

Así, debido sin duda a su gran prestigio profesional y su carácter integrador, accedió al decanato el 26 de enero de 1930 (pocos días antes de la caída de la Dictadura).

En el libro del profesor Manuel de Puelles (*El Colegio de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de Madrid. Una historia pública*, Caja Madrid, 2000) se mencionan algunas de las gestiones realizadas como decano del Colegio, entre las que merece destacarse que durante su mandato se discutieron las bases relativas al bachillerato (ingreso, reválida, asignaturas, exámenes, profesorado...) para elaborar un informe que el Colegio elevaría al Ministerio en relación con un nuevo proyecto de Ley de Instrucción Pública. Sin embargo, no fue posible un acuerdo en lo relativo a las órdenes religiosas, y el ambiente de división creciente, reflejo de la tensión política de esos años, propició la dimisión en pleno de la Junta de Gobierno el 26 de diciembre de 1931 (aunque seguiría en funciones hasta la celebración de unas nuevas elecciones, el 17 de enero de 1932).

El 18 de febrero de 1934, tras una larga y penosa enfermedad, falleció en Madrid Luis Octavio de Toledo, un hombre bueno y muy respetado, que durante el primer tercio del siglo XX jugó un papel fundamental en la introducción de la nueva matemática en España, en la organización de sus estudios y en la vida institucional de nuestra comunidad científica.

Javier Peralta Coronado

TRATADO
DE
TRIGONOMETRÍA
RECTILÍNEA Y ESFÉRICA
POR
LUIS OCTAVIO DE TOLEDO
MADRID

Europa y España: una literatura común

La creciente influencia de Europa en el mundo es un fenómeno complejo bien estudiado en la actualidad. El poder creciente de los europeos desde la Edad Media es un hecho constante que se concreta en una manera similar de vivir, fundamentada en valores éticos grecorromanos cristianizados, y en el nacimiento y desarrollo de la ciencia experimental, hábilmente interconectada internacionalmente por sus mentores. La existencia de una literatura común que exceda las fronteras nacionales e idiomáticas será una consecuencia lógica, la constatación de intereses comunes, el resultado práctico de unas mismas vivencias.

Sabemos que la Iglesia católica siguió manteniendo la cohesión social y administrativa necesarias desde la caída del Imperio Romano hasta la época reciente en que las revoluciones derivadas de la Ilustración estuvieron en condiciones de sustituir las administraciones parroquiales por los laicos registros civiles del estado, un hecho a menudo olvidado que llena de significación el papel capital de la religión en la mayoría de los países occidentales. Que el latín fuese hasta hace poco más de un siglo la lengua franca de interconexión científica o técnica, nos habla de la continuidad de una civilización que sobrevivió a pesar de los grandes obstáculos económicos, sociales y políticos, y de los grandes traumatismos bélicos que soportó. Un sistema teóricamente desaparecido con la caída del Imperio Romano. El Renacimiento significa, no la eclosión de un mundo olvidado, sino la irrupción en el mundo laico de un saber que había sido conservado en el mundo eclesial. Diversos factores económicos y sociales – la incipiente burguesía – hacen posible el acceso de los laicos al Conocimiento, los puntos de vista dogmáticos puramente religiosos son evitados en la búsqueda de nuevos horizontes; y la literatura será el vehículo que normalice la nueva sociedad en un cúmulo de intereses y de atractivas innovaciones. El interés por la vida aumenta y se refleja en unas obras literarias que no sólo traducen la realidad sino que, también, proyectan el futuro, los motivos de interés se extienden lentamente y crean una unidad. Una unidad de costumbres y de intereses que, al principio, sólo será un ideal, un objetivo a largo plazo, para ser desarrollado inexorablemente gracias a la irresistible atracción que suscita.

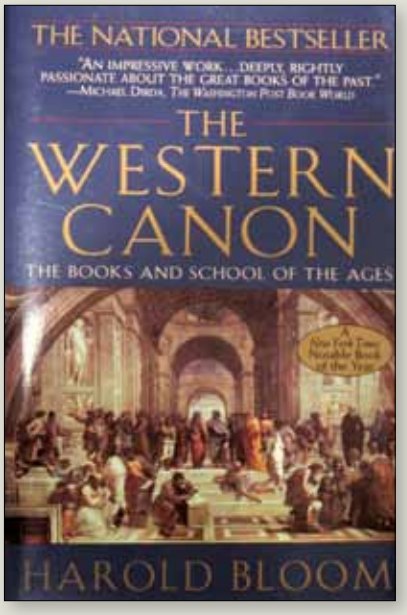
La literatura medieval es una literatura encerrada en los diversos idearios nacionales que van conformándose, barrunto de las futuras naciones modernas. Una literatura escrita en la lengua vulgar de cada región singularizada. Pocas literaturas locales medievales tienen una verdadera proyección universal, tan sólo la que se origina al sur de Francia, la de los trovadores (Guillermo de Poitiers, Ramón Vidal de Besalú, Matfre Ermengaud, etc.) ocupará un prestigio que conmocionó a nuestro mundo. Ese prestigio que luego pasa a Italia y se continúa con el Renacimiento, después de las guerras cátaras que asolaron el País d'Oc.

Ya no volverá el latín. Éste quedará reservado para la Teología y para la Ciencia, para la alta cultura. Las literaturas nacionales perseverarán con sus lenguas en una trayectoria de influencias y de complicidades que usarán la traducción para entenderse y extenderse entre ellas a espaldas de la vigilancia que ejerce el estado y la jerarquía eclesiástica, unidas en un entramado común hasta tiempos contemporáneos. El desarrollo de dichas literaturas vendrá limitado por el grado de transgresión y de vigilancia respecto de las reglas y los poderes establecidos, ello explicará el menor desarrollo experimentado en países que, como España, mantuvieron una fuerte cohesión nacional fundamentada primordialmente en la religión. La Inquisición Española, implantada en España por los Reyes Católicos, a diferencia de otras semejantes, como la establecida al sur de Francia en las guerras albigenses, fue un poder nacional que mantuvo su influencia ideológica hasta la mitad del siglo XIX. Para algunos historiadores fue la causa directa de la decadencia de la cultura renacentista en el Reino de Valencia (Inquisició i cultura renaixentista al País Valencià, 1977, de Jordi Ventura) que, tras el Siglo de Oro de finales de la Edad Media, quedó totalmente arruinada por la actuación inquisitorial. Literatura que no recobrará su pulso hasta bien entrada la Edad Contemporánea (Blasco Ibáñez, Miró, Teodor Llorente, entre otros muchos). El exilio de Juan Luis Vives (Valencia, 1492 - Brujas, 1540) a París y a Brujas tiene su causa en la persecución religiosa que padeció su familia. También el médico fundador de la Facultad de Medicina de Valencia, Lluís Alcanyís (Xàtiva, 1440 – Valencia, 1506) fue quemado en la hoguera de la Inquisición el 25 de noviembre de 1506, fiesta de Santa Catalina, patrona de los estudiantes. Toda esta actividad no fue exclusiva del Reino de Valencia, incidió en toda España, y extorsionó el desarrollo natural del país hasta tiempos contemporáneos. Recordemos que el catedrático de Historia Natural de la Universidad de Barcelona, el aragonés Odón de Buen, fue separado de la enseñanza durante un tiempo por defender la evolución darwinista al filo del cambio de siglo XIX al XX.

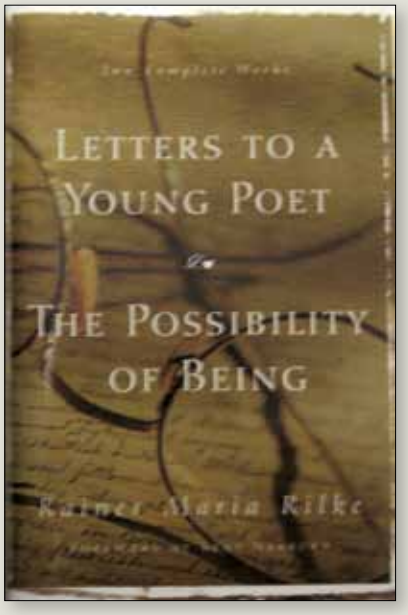
Pero, a pesar de las dilaciones, de las resistencias emanadas del siste-

Observaciones del caminante

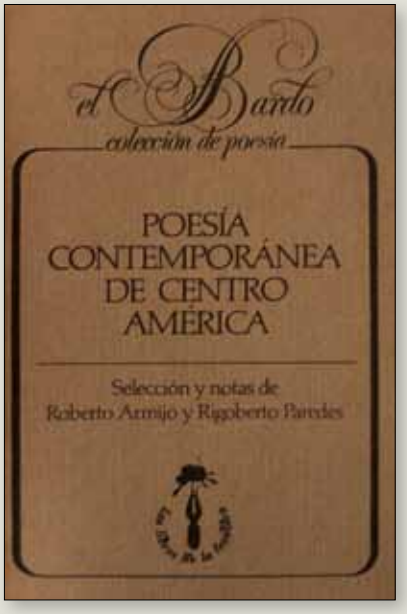
ma mismo, España formaba parte de Europa; porque, más riguroso o más laxo, el sistema era el mismo en todas partes: unas directrices filosóficas y éticas cristianizadas de raíz grecorromana que la literatura se encargó de aventar a los cuatro puntos cardinales, promoviendo con la ficción literaria su aceptación general. Esta comunión de intereses intelectuales que la literatura promovió y sigue promoviendo, que puede ser interpretada erróneamente, sacándola de contexto, de su verdadera significación e importancia, ha hecho posible una sistematización general. Recordemos el poder "occidentalizador" que a nivel global han tenido los Premios Nobel, incorporando autores de mundos tan refractarios a Occidente como los orientales Rabindranath Tagore, Yasunari Kawabata, Kenzaburo Oe, o los islámicos Naguib Mahfuz y Orhan Pamuk.



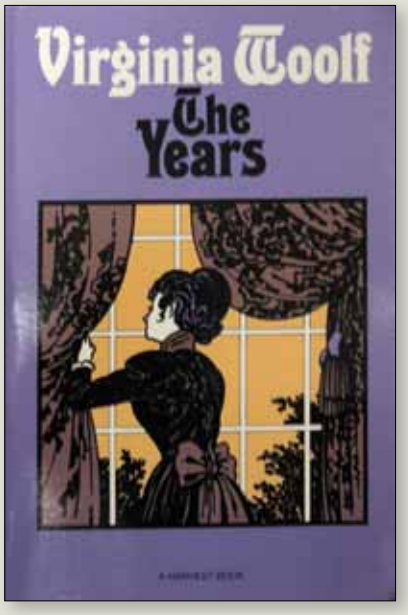
Harold Bloom ha definido algunos de los grandes maestros de la literatura occidental.



Dos obras traducidas al inglés de **Rainer Maria Rilke**.



Hispanoamérica se adhirió muy pronto a Occidente.



Inglaterra es un estado esencial de Occidente

Esta literatura universal nacida en Europa, injertada precozmente en América y Australia y exportada modernamente a zonas muy alejadas de su origen y en medios hasta hace poco refractarios a influencias exteriores, ha plasmado un tipo de vida basado en la libertad individual, capaz de desarrollar profundos métodos de creación científica y técnica, y que no ha excluido nunca el ordenamiento colectivo. El desarrollo de esa literatura se presenta estrechamente asociado al de la ciencia, y al progreso tecnológico y social; y se vislumbra imparable a largo plazo.

En España, nombres y valores literarios son definidos con claridad por eruditos contemporáneos, como Manuel Milà y Fontanals, Marcelino Menéndez Pelayo o Ramón Menéndez Pidal.

El neoyorkino Harold Bloom, profesor de Yale, ha sistematizado el proceso literario occidental en su The Western Canon ("El Canon Occidental"), donde describe las diferentes obras y autores paradigmáticos, ejemplares, modelos inspiradores y emblemáticos de esta literatura, veintiséis escritores que desde Grecia y Roma antiguas recorren la mayor parte de las literaturas nacionales hasta la actualidad.

Emili Rodríguez-Bernabeu

Los libros de...

Monstruos supersanos. Hábitos saludables para toda la vida

Valetín Fuster
Planeta, Madrid, 2010

El Monstruo de las Galletas, Elmo, Coco, Epi, Blas y tus amigos de Barrio Sésamo te acompañan en un libro sobre hábitos saludables dedicado a los niños.

Tan divertido como serio. Para ser leído en voz alta, en clase, o en voz baja, en la cama.

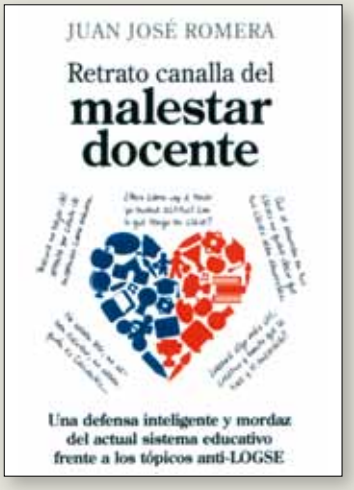
Tan lleno de respuestas como de preguntas.

Monstruosamente útil porque los buenos hábitos en alimentación, actividad física e higiene deben adquirirse cuanto antes mejor.

Supersano, relajante, divertido y serio, y alimentado con los mejores consejos. ¡Un libro para comérselo!

VALENTÍN FUSTER es director general del Instituto Cardiovascular del hospital Mount Sinai de Nueva York y del Centro Nacional de Investigaciones Cardiovasculares (CNIC) en España. Licenciado y doctorado en Medicina y Cirugía, ha sido nombrado Doctor Honoris Causa de veintiséis universidades y es el único cardiólogo que ha recibido los máximos galardones de investigación de las cuatro principales organizaciones internacionales de Cardiología. Sus investigaciones sobre el origen del infarto de miocardio le valieron en 1996 el Premio Príncipe de Asturias de Investigación.

La misión del doctor Fuster es integrar la investigación con la promoción de la salud a través de la educación. Para ello ha asumido la presidencia de la nueva Fundación Internacional SHE (Scienc, Health and Education), un proyecto que tiene como uno de los objetivos la divulgación de la salud entre los niños, por lo que es también asesor científico de Barrio Sésamo.



Retrato canalla del malestar docente

Juan José Romera
Ed. Toromítico, Madrid, 2010

Retrato canalla del malestar docente no se suma a la opinión catastrofista sobre la enseñanza pública en nuestro país. La perspectiva es otra: la de ofrecer un retrato entre lo grotesco y lo esperpéntico, de aquellos docentes que, desde la queja constante, siempre creen que cualquier tiempo pasado fue mejor y que el presente es un callejón sin salida; el mismo ante el que se encuentran los personajes en su sorprendente final.

Una profesora experimentada mantiene una singular correspondencia con un profesor novato, en la que pasan revista, ayudados por un editor, a las principales cuestiones de la educación en la España actual. Este original planteamiento, no exento de sentido del humor, da cauce a una sorprendente reflexión sobre el estado de nuestra enseñanza.

El profesor cibernauta. ¿Nos ponemos las pilas?

Antonio Bartolomé
Graó Editorial, Madrid, 2010

Éste es un libro peculiar: seguramente no para ser leído de una vez, ni probablemente en el orden en el que fue escrito. Pero tampoco es sólo un libro de consulta para cuando se tiene una duda. Es una ayuda pero al tiempo un reactivo. Ante una dificultad, el índice nos llevará a la solución, pero también una lectura al azar nos permitirá descubrir nuevas posibilidades, nos surtirá de ideas o simplemente nos sugerirá alguna actividad.

Las instrucciones de cada capítulo recogen, en clave de humor, los problemas más frecuentes con los que se encuentra el profesorado.

Un humor, a través del cual nos será posible reconocer nuestros propios vicios y virtudes, nuestras envidias o la tan humana necesidad de sentirnos reconocidos.

Éste no es un libro teórico, aunque algunos aspectos hayan sido tratados con suficiente precisión y documentación como para interpelar nuestros prejuicios, por ejemplo en relación con las enciclopedias virtuales sociales o al uso de Internet en el aula.

Internet está cambiando. La Web 2.0 es un ejemplo de una nueva forma de concebir la Red como un entorno de trabajo colaborativo, donde las relaciones horizontales basadas en redes sociales potencian el conocimiento, y lo hace a través de la inteligencia colectiva. El libro recoge este impulso y trata de facilitar a los profesores el acceso a cuanto de nuevo conlleva. Y entre tanto, desde las aulas, se eleva un clamor que nos interpela: ¿Nos ponemos las pilas?

Recreo

Álvaro.– ¡Qué! ¿estás mejor?

Inocencio.– Por favor, no quiero hablar de nada serio. Estoy harto de mentiras e hipocresías dichas con voz grave, convincente y muy seria.

Alv.– ¡ Bueno, bueno, bueno...! Ya veo que no estás mejor, ¡es que estás mucho peor!

InD.– No me hagas caso. Busca entre las bromas simpáticas, enviadas a nuestra sección, algunas que nos hagan reír y que no se metan en líos.

Alv.– Aquí hay una que la envía una profesora de Música de un Instituto, que se llama Macarena, un poco enfadada por lo que califica de tontunas lingüísticas. Es muy largo te leo el final:

"...lamento aguar la fiesta al grupo de hombres progres y listos que, en defensa del género, han firmado un manifiesto por la igualdad y que yo digo que, al menos, son tontos e ignorantes. Algunos de los firmantes son dentistos, poetos, sindicalistos (de estos, muchos), pediatros, pianistos (de estos muy, pocos), golfistos, turistos, contratistos, taxistos, periodistos, violinistos, funambulistos, artistos (bastantes), taxidermistos, telefonistos, masajistos, maquinistos, electricistos, oculistos, policíos, machistos..."

Sigue con una lista interminable y recomienda al final que se le envíe a la Sra. Ministra de «IGUAL-DA»

InD.– Es simpático y muestra el esperpento cultural que estamos viviendo.

Alv.– No exageres. Atiende a esta otra broma. Nos la envía Pura Muñoz y a mí me gusta mucho más.

InD.–.¡Hombre! Pura es una mujer espléndida, lista, simpática y ¡miembro de los SEDIP! Desde aquí, un beso, Pura. Léelo, que será estupendo, ya verás.

Alv.– Que sí, ya te digo que me ha gustado mucho.

"Alberto y Alicia son dos pacientes de un Hospital Psiquiátrico, antes Manicomio, y están al borde de una piscina del complejo hospitalario. De pronto Alberto se tira al agua, cae hasta el fondo y allí se queda quieto.

Alicia rápidamente se despoja de la camisa y de las zapatillas y se zambulle en el agua, bucea hasta el fondo y, cogiéndolo por detrás debajo de los brazos, lo saca al borde, donde, ayudada por unos sanitarios, atiende a Alberto y lo salva.

Enterado el Director del Hospital, la manda llamar y le dice que ya está curada, que un acto como el que ella ha protagonizado es de personas sanas y que puede irse a su casa al día siguiente.

Y cuando al día siguiente se va, primero se despide del Director.

–Gracias, Doctor. Nunca olvidaré mi estancia aquí.

–Pues, hija, tengo que darte una mala noticia.

–¿De qué se trata?

–Alberto, al que salvaste la vida, se colgó en el baño de su cinturón. Está muerto, parece que su decisión de suicidarse era definitiva.

– ¡Que no, Doctor! ¡Que no se colgó él! Lo colgué yo para que se secara."

InD.– Sí que es simpático. Gracias, Pura. ¡Venga, otro!

Alv.– Aquí hay un breve texto de Cicerón del año 55 a. J. que lo envía Fernando.

"El presupuesto debe equilibrarse, el Tesoro debe ser reaprovisionado, la deuda pública debe ser disminuida, la arrogancia de los servidores públicos debe ser moderada y controlada y la ayuda a otros países debe eliminarse para que Roma no vaya a la bancarrota.

La gente debe aprender nuevamente a trabajar en lugar de vivir a costa del Estado."

InD.– Y dices que es del siglo primero antes de Cristo... ¡Qué poco cambian las cosas!

Alv.– Para terminar, una serie de pequeñas bromas en diálogos profesor-alumno, que firma María Victoria.

Profesor.– ¿Que harías para repartir 11 patatas entre 7 personas?

Alumno.– Puré, Profesor, haría puré.

Profesor.– Tu redacción sobre El perro es idéntica a la de tu hermano.

Alumno.– ¡Claro, Profesor! Es que es el mismo perro.

Profesora.– Carlitos... ¿qué nombre se da a una persona que sigue hablando aunque los demás no estén interesados en lo que dice?

Alumno.– Profesora

Profesora.– La verdad, Juanito, ¿en tu casa rezas antes de la comida?

Alumno.– ¡No, Profesora! Mi madre es buena cocinera.

Profesor.– Vamos a ver, mirad el mapamundi. ¿Dónde está América?

Alumno.– Señalan África, Japón, los Polos... Por fin, María con su dedito señala América.

Profesor.– Muy bien, María, y ahora, a ver, quién me dice quién descubrió América.

Todos.– ¡María!

Inocencio Docente
inocenciodocente@cdlalicante.org

¿Todavía no conoces nuestra web?

- **BOLETÍN DIGITAL:** Recibe toda la información del CDL Alicante, con las últimas novedades de la WEB, por correo electrónico.
- En los primeros meses de 2010, acumulamos más de 200 noticias referentes a formación, becas, ofertas de empleo, oposiciones,...
- 144.125 entradas a la página principal desde su renovación en el 2008.

CONSULTA SERVICIOS **ONLINE**

www.cdlalicante.org

B

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