



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

Enero - Abril 2014  
Nº 23  
Boletín Edición Alicante

CONGRESO DE LOS DIPUTADOS

## A vueltas con la LOMCE

Salesianos - Alicante, 100 años



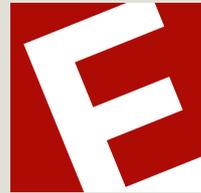
**Banco Sabadell** mantiene desde hace años una estrecha relación con los principales Colegios Profesionales, entre ellos con el **Ilustre Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de Alicante**. El convenio se firmó en el año 2006, con la finalidad de satisfacer todas las necesidades financieras de sus colegiados y colegiadas, siendo extensivo a sus familiares de primer grado. En estos momentos son más de 300 los colegiados y familiares que se vienen beneficiando de estas condiciones preferentes.

Queremos destacarle la **Cuenta Expansión PRO**, que le abona directamente y con carácter anual el 10% de la cuota de colegiado, hasta un máximo de 100 euros al año por cuenta. Una ventaja que se añade a la devolución del 3% de los principales recibos domésticos, hasta un máximo de 20 euros mensuales, y, evidentemente, sin comisiones de administración y mantenimiento.

Así mismo, se incluyen condiciones preferentes en el **Préstamo Inicio**, destinado a la financiación del 100% de la inversión para poder iniciar la actividad profesional, la **Póliza de Crédito Profesional**, que permite equilibrar la economía particular durante todo el año (solo pagará por la cantidad utilizada y durante el tiempo dispuesto), y el **Crédito Curso-Crédito Estudios/Máster**, para la formación del mismo profesional o de sus hijos.

El convenio también incluye el desarrollo conjunto de proyectos formativos e iniciativas de divulgación y promoción de sus actividades, y todo ello con un trabajo continuo que busca una relación dinámica y permanente a través de personal específicamente dedicado al trato con los colectivos profesionales, para que podamos conocer en todo momento sus necesidades específicas.

Para una mayor información o asesoramiento financiero, los colegiados y las colegiadas pueden dirigirse a cualquier oficina de **SabadellCAM**, donde un gestor de banca personal les proporcionará información detallada de toda la oferta del convenio. Si lo prefieren, pueden llamar al 902 383 666.



# El informe Pisa: Una oportunidad para la reflexión y la mejora

Cada tres años, los resultados de la prueba PISA que la OCDE aplica a estudiantes de 15 años para medir los conocimientos en Matemáticas, Ciencias y Lectura perturban el ya acalorado clima escolar, desencadenando opiniones catastrofistas y declaraciones, más o menos demagógicas, de políticos, periodistas, ciudadanos, sectores interesados.

Frente a tanta polvareda por los resultados de PISA, ¿por qué no hacer del Informe una oportunidad de análisis y toma de decisiones y dejamos de utilizarlo como un dardo contra el 'contrario'? ¿Por qué no buscar en él un referente para un proceso de diálogo, comprensión y mejora? ¿O acaso continuaremos sumidos en las descalificaciones ante resultados no deseados, eludiendo responsabilidades con la búsqueda de falsos culpables?

Sirvan, pues, las deficiencias detectadas en el Informe como acicate para analizar lo que puede hacer cada sector, sumando fuerzas por la mejora educativa. Y no solo la escuela, que ya no tiene el monopolio de la educación; también los demás agentes implicados: grupos políticos, que deben alcanzar el consenso educativo exigido por todos, familia, sector empresarial, sociedad. No será posible el verdadero debate sobre la transformación del sistema educativo hasta que todos los agentes sociales realicen el esfuerzo de consensuar el modelo.

Sin pretender descalificar PISA, los resultados, aun siendo importantes, no son todo lo esencial del conjunto posible de datos, pues PISA nada nos dice de la educación para la convivencia y el respeto, la competencia ciudadana, la corresponsabilidad y el espíritu crítico, el sexismo y la violencia de género, el aprender a vivir

juntos y en paz, la motivación y las emociones,... también factores fundamentales en la educación.

Enjuiciemos, pues, los resultados del Informe en sus justos términos, evitando estériles comparaciones y competiciones. PISA no evalúa a los estudiantes, ni pretende decir a nadie cómo tiene que hacer las cosas, sino que, con la evaluación del sistema educativo de un país, establece recomendaciones generales, reiterativas en los últimos Informes, y que caen en saco roto.

» Tal es el caso de la *equidad del sistema*, que, tras alcanzar niveles satisfactorios, muestra un empeoramiento de las desigualdades entre alumnos, diferencias entre comunidades autónomas, y recomienda para los centros más autonomía a la vez que rendición de cuentas, descartando que el problema sea exclusivamente la inversión en educación.

» En cuanto a la *repetición de curso*, la OCDE propone descartarla por ineficaz, costosa y segregadora: ineficaz, pues una mayoría de repetidores ahonda en sus deficiencias y abandonan los estudios; y costosa y segregadora, por la inversión que supone sin que apenas aporte beneficio alguno, incidiendo especialmente sobre el alumnado con menos poder adquisitivo. Dedicar esos recursos a atender las deficiencias en el momento en que

se detectan, flexibilizando los grupos, aumentando el cupo de profesores y con medidas educativas más individualizadas sería más rentable para la formación del alumno y el funcionamiento del sistema.

» Hablemos ahora de la necesidad de contar con un excelente sistema de *selección y formación del profesorado*. La formación inicial es necesaria, pero no decisiva. Es urgente la creación de un modelo profesional, distinto al actual, con sentido de la responsabilidad en sus acciones, para una escuela atractiva capaz de motivar a base de individualizar, para alumnos que quieren aprender y que esperan algo más que simplemente «se les hable» en clase.

» Apostemos por la *conjunción de autonomía de los centros y rendición de cuentas*. Autonomía entendida como responsabilidad y, por tanto, con evaluación y rendición de cuentas. A mayor autonomía, mayor liderazgo, más vertebración y control. La OCDE lo destaca en PISA, relacionando resultados educativos con mayor autonomía de los centros y responsabilidad en el diseño del currículo, siempre que el sistema escolar, en su conjunto, haya previsto mecanismos de rendición de cuentas y de resultados de la evaluación general del sistema educativo, así como los derivados de la autoevaluación de los centros. Si no hay evaluación, ni se diagnostica, ni se distingue, ni se aprende, ni podemos saber dónde radican los problemas.

Sirvan las recomendaciones del Informe y estas reflexiones para contribuir y, a la vez, para poner en marcha mecanismos que hagan posible que ningún alumno quede rezagado o excluido del sistema, mecanismos que faciliten que todos alcancen lo mejor de sí mismos, interviniendo tanto para solventar deficiencias curriculares en su momento y sin olvidar a aquellos otros alumnos que requieren incrementar sus resultados y capacidades.



# 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:

David Felipe Arranz  
Aurora Campuzano Écija  
Esmeralda Chust Muñoz  
Luis María Cifuentes  
M<sup>a</sup> Dolores Díez García  
Carlos Esteban Garcés  
Begoña Gros Salvat  
Araceli Guardiola Martínez  
Pilar Lago Castro  
Angeline Langerwerf Rombouts  
Javier Lorén Zaragoza  
Francisco Martín Irles  
Josefina Méndez Vázquez  
Manuel Palomar Sanz  
Esther Plaza Alba  
Francisco Reus Boyd-Swan  
Emili Rodríguez-Bernabeu  
Juan Selva Gallego  
José Tomás Serna Pérez

## DISEÑO Y MAQUETACIÓN

TÁBULA Comunicación Visual

## IMPRESIÓN

Quinta Impresión, S.L.

## EDITA:

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

boletin@cdlalicante.org

Web: www.cdlalicante.org

Depósito legal: A-1071-2007

Issn: 1138-7602

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

Boletín CDL. Edición Alicante

**EDITORIAL** ..... 1

**ENTREVISTA** ..... 3

- Entrevista a José Miguel Saval Pérez.

**TEMA DE ESTUDIO** ..... 5

- La Religión, un problema que no se soluciona en la LOMCE.  
- Filosofía e ideología en la LOMCE.  
- Julio Cortázar y el juego metafísico.

**ENCARTE: Apuntes LOMCE** ..... 13

- «El pacto para derogar la LOMCE es un hecho sin precedentes».  
*Partido Popular. Luis Peral*  
- «No es lo mismo una ley para el país que una ley de partido».  
*Partido Socialista Obrero Español. Mario Bederá*  
- «Nuestros argumentos coinciden con la Marea Verde».  
*Izquierda Unida. Caridad García Álvarez*  
- «La LOMCE es una muestra de autoridad autoritaria».  
*Unión Progreso y Democracia. Carlos Martínez Gorriarán*

**INFORME** ..... 21

- La ciencia, en clave de género.  
- 2014: Año Internacional de la Agricultura Familiar.

**EN MEMORIA** ..... 23

- Fernando Argenta: El arte de divulgar música.

**ASESORÍA PEDAGÓGICA** ..... 25

- Los videjuegos en la escuela: una necesidad aplazada.

**ASESORÍA JURÍDICA** ..... 26

- El Céntimo Sanitario: un daño de difícil reparación.

**CONMEMORACIÓN** ..... 27

- 100 años con Don Bosco.

**OBSERVACIONES DEL CAMINANTE** ..... 29

- La traducción literaria.

**EXPOSICIÓN** ..... 30

- "Orihuela, Arqueología y Museo" en el Marq.

**Noticias - Libros de...** ..... 31

- Celebrada la Junta General Ordinaria del CDL 2013/14.  
- La Universidad de Alicante se reúne con los Colegios Profesionales.  
- Libros... de nuestros colegiados: *La tumba del filósofo*.

**DIÁLOGOS Y HUMOR** ..... 32

Colabora:



## “Apuesta del Gobierno Valenciano, estimular a las Universidades a realizar convocatorias internacionales para la captación de talento, *garantizando así* la retención de talento que en la Comunidad Valenciana es sobresaliente”

José Miguel Saval Pérez es Director General de Universidad, Estudios Superiores y Ciencia de la Conselleria de Educación, Cultura y Deporte. Profesor de la Escuela Politécnica de la Universidad de Alicante, ha desempeñado los cargos de director del Departamento de Ingeniería, Construcción,

Obras Públicas e Infraestructuras Urbanas y secretario de su Consejo Social. El cuestionario de preguntas es muy amplio, pero, al final también por cuestiones de tiempo y espacio, nos centramos en temas más directamente relacionados con su responsabilidad en la Conselleria.

**Y..., ya empezamos con problemas que han conllevado ‘alboroto’: ¿Cuáles son los criterios que han seguido para la reducción de titulaciones?**

La Comunidad Valenciana ha optado desde el pasado curso académico, y a la vista de la excesiva proliferación de titulaciones, sobre todo en aquellos másteres con baja demanda, por acordar con sus cinco Universidades públicas los elementos básicos que deben contemplarse para la implantación y supresión de titulaciones en el que hemos venido en denominar **mapa de titulaciones** del sistema universitario público valenciano.

**¿Características o, quizás, condiciones, que se han seguido en su elaboración?**

Sus principios han sido: Ofrecer criterios de transparencia, eficiencia y eficacia en el uso de los recursos públicos, -que no son pocos-, gestionados tanto por el gobierno de la Generalitat como por los gobiernos de las distintas Universidades públicas. Que toda oferta de Grado existente en España pueda ser cursada en la Comunidad Valenciana. Que no se reiteren grados en la misma provincia si no hay una demanda mínima de 50 alumnos en primer ingreso. Potenciar y primar aquellos títulos impartidos entre varias universidades, fomentando de este modo la movilidad de alumnado y profesorado.

**Según estos principios... da a entender que, después, la aplicación ha sido fácil.**

No tanto, porque donde mayor desequilibrio encontrábamos entre ofer-



ta y demanda era en los másteres, posiblemente motivado por condiciones derivadas a la hora de adaptarlos a los criterios del proceso de Bolonia sin haber cerrado, previamente, la organización de las titulaciones de Grado. Este hecho, más la previsible y deseable bajada de créditos propuesta por Bolonia, hizo que el Sistema Universitario haya equilibrado el descenso de créditos en los grados con una amplia oferta de másteres sin haber considerado, entre otros, parámetros como: demanda, especialización, internacionalización, etc.

En concreto, más allá de las supresiones por escasa demanda (de 3 a 6 alumnos en algunos másteres), en el **mapa** consensuado se atienden, para la implantación o supresión de másteres, parámetros como: Que dispongan o no de atribuciones profesionales reguladas por ley, teniendo en el primer caso un tratamiento igual a los grados y tasas de matrícula

la más bajas que otros másteres. Que cada Universidad apueste por especializarse con una oferta de calidad tanto científica como de internacionalización. Que se propongan másteres con financiación parcial por parte del tejido productivo. Que se apueste por la transferencia del conocimiento. Y, por último, aunque algo me dejaré en el tintero, el **mapa** establece una relación entre los másteres a ofrecer y el número de títulos de grados de que se dispone; por ejemplo, y de forma general, por cada grado se impartirían 1,5 másteres en cada campo de conocimiento.

**Ya ha salido... y son varias veces las referencias a Bolonia. ¿Acaso la culpable de este proceso de reducción es Bolonia, como si todo viniese de... Bolonia?**

Obviamente la culminación del proceso de Bolonia en España no ha significado la reducción de títulos en el nivel de Grado, cosa que sí se preveía. Tampoco en la Comunidad Valenciana, salvo alguna **excepción en estudios** de la Politécnica. Como en parte ya he apuntando, la implantación previa de los másteres más la decisión de que todos los grados fuesen de 4 años y 240 créditos impidieron racionalizar, como preveía Bolonia, el sistema universitario. De todos modos, a medida que se van extinguiendo las titulaciones del anterior sistema (diplomaturas, ingenierías técnicas, arquitectura técnica, licenciaturas,...), la carga de créditos desciende notablemente, y esto puede ser una gran oportunidad para apostar más por la calidad que por la cantidad, sobre



## Entrevista a José Miguel Saval Pérez

todo sí, superada esta situación económica, las administraciones volvemos a los niveles de financiación de hace dos años. Insisto, la gran oportunidad está en cambiar cantidad por calidad, a lo que hay que añadir mucha transparencia y rendición de cuentas de todos a la sociedad.

**Palabras como racionalización, que, a veces, encubren reducción,... se relacionan con el profesorado, con sus condiciones 'económicas'. ¿Qué reacción están recibiendo por parte de las universidades?**

La disminución de los créditos a recibir por el alumno para titularse, ejemplo desde licenciado a titulado de grado, está produciendo en algunos Departamentos disfunciones serias entre carga y capacidad, disfunciones en ocasiones también debidas a gestiones poco afortunadas dentro de un sistema muy complejo de gobernar como son las universidades. Dicho lo cual, que quede claro que los contratos de funcionarios en absoluto están afectados; otra cosa es que no se podía seguir creciendo al ritmo que se ha venido haciendo en la última década en los niveles de funcionarización del profesorado universitario. Desgraciadamente, sí que se han visto afectados los contratos de profesores asociados, también repito, por el desequilibrio de los Departamentos antes mencionado.

En cualquier caso la apuesta del Gobierno Valenciano respecto del profesorado está en mejorar su participación en investigación y transferencia generando políticas por ejemplo con la oportunidad que va a presentar Horizonte 2020; y, cómo no, en estimular a las propias Universidades a realizar convocatorias internacionales para la captación de



talento, que, por cierto, es la manera más adecuada de garantizar la retención de talento que en la Comunidad Valenciana es sobresaliente, como puede apreciarse en los indicadores a nivel nacional e internacional de nuestras Universidades.

**Aunque haya terminado la anterior pregunta en un marco muy optimista, lo que queda muy bien y, además, genera optimismo, da la impresión de que medidas como la racionalización de titulaciones, la apuesta más por la calidad que por la cantidad,... se han tomado espoleados más por la falta de recursos que por que fuera necesario. Vamos que ¿solo con la crisis se han decidido a llevarlas a cabo?**

Estas actuaciones no solo eran necesarias hace tiempo sino que, como es por todos sabido, en España con el anterior gobierno socialista nos permitimos el lujo de aplicar Bolonia en el último segundo, cuando otros países de nuestro entorno tuvieron la posibilidad de corregir sus adaptaciones. A ello añado diversas políticas nefastas, simuladoras de la garantía de calidad, que lo único que están provocando es el desaliento y

la pérdida de tiempo de profesores universitarios que, en lugar de estar investigando, transfiriendo conocimiento y tecnología, están realizando función de amanuense para su asombro, desesperación e ineficiencia del sistema.

La crisis terminó llegando también a las Universidades y éstas están haciendo esfuerzos importantes de ajuste, que no se hubieran realizado, sin duda, en otra coyuntura económica. Todos debemos cambiar el paso. Y, cuando la Universidad observe que dispondrá de mejor financiación si apuesta por

calidad en lugar de cantidad, comenzaremos a resolver muchas cosas, la crisis incluida. Ahora bien, insisto, en España es muy difícil el gobierno de una Universidad en la que no prime el café con leche para todos.

**Con la crisis se temía un descenso en las matriculaciones... ¿Algunos datos al respecto?**

En la Comunidad Valenciana el número de alumnos, en la última década, se mantiene más o menos constante, con y sin crisis. Aproximadamente, 150.000 alumnos estudian en nuestras Universidades públicas. Y tenemos la esperanza de aumentar de forma significativa las solicitudes de máster, en cuyos estudios tenemos hoy, aproximadamente, 12.000 alumnos. No olvidemos que el máster es garantía de especialización y de oportunidades laborales. En la política de becas la Comunidad Valenciana destina recursos económicos por importe 16,9 millones en las distintas modalidades. Quiero resaltar que becamos la realización de un máster al mejor alumno de cada grado que se estudia en nuestras Universidades públicas.

**Francisco Martín Irles**



# La Religión, un problema que no se soluciona en la LOMCE

*La LOMCE ha propuesto una mejora, pero no una solución, para integrar la enseñanza de las religiones en el currículo escolar. Las novedades afectan más a la alternativa de Valores que a la propia asignatura de Religión. La repercusión mediática ha sido mucho más notable que las novedades.*

Con la LOMCE llega la quinta solución para la enseñanza de las religiones en nuestro sistema educativo. Es evidente que se trata de un asunto problemático y que, como la educación en general, no hemos llegado todavía a una solución de consenso social y político. A nuestro juicio, el tema viene todavía muy contaminado por su forzada presencia en la etapa del nacionalcatolicismo. En la actualidad, con casi cuarenta años de democracia, aquellos otros cuarenta años de dictadura pesan todavía en algunas cuestiones; en este asunto de la Religión en la escuela pesa demasiado. Solo cuando pasemos cívicamente esta página podremos pensar en una pacificación del problema y de soluciones estables, como se deduce del Informe de la UNESCO sobre la educación en el siglo XXI, como reclama insistentemente el Consejo de Europa, como lo resolvieron los países de centroeuropa, como se solucionó en los países nórdicos, como lo han recuperado los países de la Ex Unión Soviética, en definitiva, como ocurre en todos los países europeos con excepciones mínimas.

## LA NOVEDAD DE LA LOMCE SOBRE LA RELIGIÓN

El tratamiento de la Religión en la LOMCE no es diferente del que ya hizo la LOGSE o la LOE: las tres leyes la incorporan como área o materia en una adicional de la ley. El único aspecto novedoso de la LOMCE es que se menciona la asignatura de Religión en los artículos que establecen la organización de las etapas educativas, en la Educación Primaria, en los dos ciclos de la Secundaria Obligatoria y en los dos cursos de Bachillerato. Esta mención expresa,

que también estaba en la LOCE, no la encontraremos en la LOGSE ni en la LOE. Hay que valorar como algo natural que la Religión se incluya ahora de manera visible en la enumeración de las materias del currículo escolar y no solo en las disposiciones adicionales.

No se menciona en Educación Infantil, pero es que su organización no se modifica; por tanto, como la LOMCE solo es una ley de modificación parcial de la LOE, aquello que no se modifica explícitamente se mantiene como estaba en la LOE. Y, además, aunque no se mencione expresamente, sería de aplicación también a la Educación Infantil lo regulado en la Adicional Segunda de la LOMCE que establece que la enseñanza de *Religión Católica se incluirá en todos los niveles como área o materia en los niveles educativos que corresponda, que será de oferta obligatoria para los centros y de carácter voluntario para los alumnos y alumnas.*

En Bachillerato, la Religión aparece como una optativa en un amplio elenco de materias entre las que los centros educativos deberán diseñar su oferta. Este legítimo ejercicio de autonomía pedagógica de los centros educativos puede llevarnos a que la Religión no aparezca en esa oferta.

## UNA LIMITACIÓN PEDAGÓGICA

La LOMCE no contiene ningún planteamiento educativo sobre el hecho religioso. Da la impresión de que incorpora la enseñanza de las religiones en el marco curricular por exigencia de los Acuerdos del Estado con las religiones, pero no por una exigencia de la escuela.

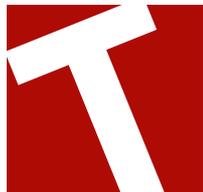
Esta ausencia de planteamiento educativo sobre el hecho religioso es una carencia muy significativa y así lo denunciaremos. Podría haberse nombrado en el preámbulo de la LOMCE, por ejemplo, pero no. No hay ninguna referencia justificativa del nuevo modo de tratar la Religión y su asignatura espejo en el marco curricular de la reforma.

Se mantiene, por tanto, el modelo inaugurado por la LOGSE que, sin una sola referencia a lo religioso a lo largo de toda su reforma, estableció en una Adicional que *la enseñanza de la Religión se ajustará a lo establecido en el Acuerdo con la Santa Sede.* Esto es, la educación es posible sin referencia alguna a la realidad religiosa. Y si nos referimos a ello es por exigencia de los Acuerdos, algo externo a la escuela. Queda la Religión, podríamos concluir, como un asunto jurídico y no pedagógico.

La Ley de Calidad sí proponía una frase que nosotros denominamos *planteamiento educativo sobre el saber religioso*: En el *Preámbulo* de la Ley de Calidad se expresa con claridad la intención de la ley de establecer un tratamiento académico para las enseñanzas de la Religión en clave netamente curricular, con un planteamiento educativo por su contribución a la formación integral. Los términos de aquel enfoque eran literalmente los siguientes:

*En los niveles de Educación Primaria y Educación Secundaria, la Ley confiere a la enseñanza de las religiones y de sus manifestaciones culturales, el tratamiento académico que les corresponde por su importancia para una formación integral, y lo hace en términos conformes con lo previsto en la Constitución y en los Acuerdos suscritos al respecto por el Estado español.*

Quedaba clara la razón de aquella propuesta: *por su importancia para la formación integral.*



## Tema de estudio

Sin embargo, la LOMCE no ha mantenido ni aquella fórmula de la LOCE ni aquel planteamiento de fondo. Ha preferido perpetuar el modelo de la LOGSE, es decir, la Religión no está presente en el currículo escolar por un planteamiento educativo; solo lo está porque existen unos acuerdos ajenos que nos obligan a incorporarla *a última hora*, en aquella Adicional Segunda que desde entonces nos acompaña. Lo inauguró la LOGSE, lo recuperó la LOE y ahora lo perpetúa la LOMCE<sup>1</sup>.

### EL PROBLEMA DE LA ALTERNATIVA

Las novedades de la LOMCE, más que sobre la propia enseñanza de las religiones, que se mantiene básicamente como en la LOE, afectan a la creación de la alternativa de Valores para el alumnado que no opte por la enseñanza de la Religión.

Ciertamente, con la *alternativa* se recupera una equidad educativa entre los que optan por la enseñanza de las religiones y los que no. Ambos tienen una misma carga lectiva y un mismo planteamiento escolar, equivalente en algunos términos al menos. Lo que hasta ahora había, *nada para los que no eligen Religión*, no es ni educativo para los alumnos ni justo para los fondos públicos. Desde el punto de vista organizativo, también es un dato positivo como lo fue en los años 80 y buena parte de los 90, cuando los alumnos tenían *Religión o Ética*, ambas evaluables y con funcionamiento positivo.

Esta oposición entre Religión y Valores no es una buena opción, al menos desde el punto de vista intelectual y cívico, puesto que da la imagen de que *los que tienen Religión no necesitan valo-*

<sup>(1)</sup> Vide, *Claves de la ERE. De la Teología a la Pedagogía*, PPC, Madrid 1998; *Didáctica del área de Religión*, SPX, Madrid 1995; *Enseñanza de la Religión y Ley de Calidad*, PPC, Madrid 2003; *LOE. Edición didáctica*, PPC-SM, Madrid 2006; *El área de Religión en el sistema educativo de la LOE*, SM, Madrid 2007; *Enseñanza de la Religión y competencias básicas. Guía práctica de programación*, PPC-SM, Madrid 2009; *Competentes en Religión*, PPC, Madrid 2011; *La LOMCE: Para comprender la LOMCE*, SM 2014; y *La Religión en la LOMCE*, Madrid 2014

### La enseñanza de la religión católica en el franquismo

**Fundamentos:**  
Estado confesional católico  
Dictadura  
Concordato de 1953

Hasta de la <b>LGE de 1970</b>	Religión Católica obligatoria, solo católica, modelo catecismo
En la <b>LGE de 1970</b>	Religión Católica obligatoria, solo católica, modelo catecismo

### La enseñanza de las religiones en la democracia

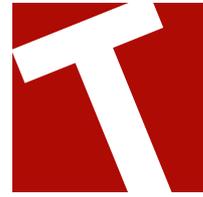
**Fundamentos:**  
Estado aconfesional. Sociedad plural. Democracia  
Constitución española de 1978  
Acuerdos Estado-Iglesia de 1979

Nuevo contexto de democracia: pluralidad y aconfesionalidad Un consenso democrático por la educación en la transición Constitución española, artículo 27	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.</li> <li>2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.</li> <li>3. Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.</li> </ol>	
<b>1979: LGE</b> Ley General de Educación (Ley de la dictadura con algunas reformas constitucionales)	Los primeros años de la democracia: EGB y BUP Primera generación de soluciones para la ERE (1979) • <b>Religión o Ética</b> • Los alumnos elegían una de las religiones o la ética • Ambas materias evaluables
<b>1990: LOGSE</b> Ley de Ordenación General del Sistema Educativo	Un nuevo modelo para el sistema educativo Segunda generación de soluciones para la ERE Decreto de 1991 • Religión o repaso de materias fundamentales • Religión no evaluable Decreto de 1994 (necesario por 4 sentencias del Tribunal Supremo contra la LOGSE) • <b>Religión o estudio asistido</b> • Religión evaluable, pero no computable
<b>2002: LOCE</b> Ley Orgánica de Calidad de la Educación	Primera reforma del modelo Tercera generación de soluciones para la ERE <b>Área de Sociedad, Cultura y Religiones</b> • Los alumnos pueden elegir entre: • Religión de una de las confesiones con acuerdos • Hecho cultural de las religiones • Todas las modalidades del área son evaluables
<b>2006: LOE</b> Ley Orgánica de Educación	Regreso al modelo de la LOGSE Cuarta generación de soluciones para la ERE • <b>Religión o atención educativa</b> • Religión evaluable, pero no computable • Atención educativa sin currículo y sin evaluación
<b>2013: LOMCE</b> Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa	Nueva reforma del modelo LOGSE Quinta generación de soluciones para la ERE • <b>Religión o valores</b> En Primaria y ESO se configura como una asignatura específica. Tendrá una asignatura de oferta alternativa • Religión o Valores Sociales y Cívicos en Primaria • Religión o Valores Éticos en ESO • En Bachillerato: Religión o Valores como optativas • Evaluables y computables

res y los que tienen valores no necesitan Religión. Esta contraposición no es la mejor opción, hay que leerla solo desde el punto de organización escolar.

La nueva solución de la LOMCE planteando como alternativo el saber ético y el saber religioso origina algunos pro-

blemas que deberemos atender y tratar de prevenir de las mejores maneras posibles. José Antonio Marina lo señalaba en *El Mundo*: el planteamiento de *elegir entre Religión o Valores éticos en el sistema educativo puede suponer una dicotomía a la que no deberíamos someter a los ciudadanos.*



Que se hable de Religión como fenómeno cultural, dice Marina, *me parece la mejor solución, porque el fenómeno religioso ha configurado de tal manera la historia de la humanidad que ignorarlo dificultaría la comprensión del ser humano. Lo mismo que sucedería si se eliminara el Arte o la Literatura o la Filosofía. El sistema educativo inglés incluye una formación espiritual, que no es estrictamente religiosa, sino que tiene por objeto tratar aquellos problemas que preocupan a la Humanidad y que no reciben respuesta por parte de las ciencias positivas. Van desde la estética hasta la reflexión sobre el sentido de la vida. Es una vacuna contra la superficialidad y el utilitarismo. Lo que resulta inaceptable –y esta es precisamente la propuesta de la LOMCE– es que se enfrenten Religión y Ética, presentándolas como alternativas. O se estudia una o se estudia la otra. ¿Y por qué no enfrentar Religión y Ciencias Naturales o Historia o Matemáticas? Es necesario explicar una vez más que la Ética es una moral transcultural, que no se basa en ninguna creencia religiosa, sino en la necesidad que tiene la inteligencia humana de resolver con carácter universal los problemas que afectan a la dignidad humana.*

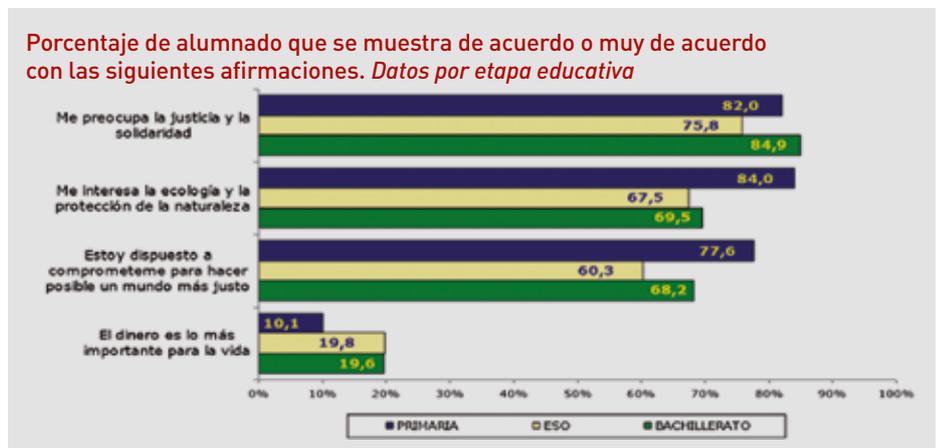
Una opción deseable y más constructiva hubiera sido crear un área de Valores y Religiones, con algunos componentes comunes y otros opcionales, entre los que estarían las enseñanzas confesionales de la Religión. Quizás esta propuesta deba mantenerse abierta en el debate para futuras ocasiones y no supondría ya un cambio drástico, sino un perfeccionamiento de lo que ahora se plantea. Sería *un buen modo para que la escuela asumiera la responsabilidad de educar la dimensión axiológica y trascendente desde un área curricular* y atender en ella los elementos comunes de una *ética mínima* y aquellos que son más propios de las *convicciones religiosas y morales* de las familias y que podrían elegirse libremente en el sistema educativo.

## UNA PARADOJA, EL PROBLEMA FUNCIONA

Si se tiene en cuenta el panorama de soluciones que la enseñanza de la



Fuente: Fundación Santamaría.



Fuente: Protagonistas de la clase de Religión. Fundación Santamaría. Religión

Religión ha tenido en la historia de nuestra democracia –hasta *cinco generaciones de soluciones* hemos apuntado, y en algunos casos con más de una propuesta–, es inevitable concluir que la Religión en la escuela es un problema; un problema de difícil solución, que provoca reacciones muy radicales en algunos sectores sociales, mientras que otros reivindican de manera insistente su solución.

Si, además, queremos comprender la realidad de la enseñanza de la Religión a través de la opinión publicada, confirmaremos esta conclusión de que verdaderamente es un problema. Porque existe una minoría cognitiva en nuestra sociedad, con amplia resonancia mediática, que milita en la convicción de que la Religión debe salir del ámbito escolar y, quizás, también de todos los ámbitos de la vida.

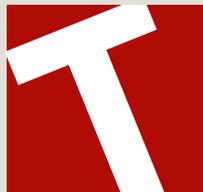
Sin embargo, si nos acercamos a las clases de Religión, a sus protagonistas, alumnos, profesores y familias, empezaremos a percibir que el problema se

aminora y que no es para tanto. Todos los colectivos implicados tienen una satisfacción generalizada. En la mayoría de los centros educativos la clase de Religión funciona bien, los profesores están integrados con normalidad en sus claustros y los alumnos valoran la enseñanza recibida y a sus profesores. Por otra parte, las familias no solo siguen eligiendo cada año la clase de Religión, sino que manifiestan su notable satisfacción.

Nos encontramos, en consecuencia, con una paradoja: la clase de Religión es un problema si se mira desde la política o desde lo mediático, pero funciona bien si nos acercamos a los centros educativos y a sus protagonistas. Esta paradoja la certifica el estudio sociológico<sup>2</sup> que publicamos hace algún tiempo y que muestra, sobre un estudio de campo con más de 6000 encuestas, que las clases de Religión funcionan aceptablemente bien.

**Carlos Esteban Garcés**

[2] Carlos Esteban Garcés, *Protagonistas de la clase de Religión*, FSM, Madrid 2010.



# Filosofía e ideología en la LOMCE

«La Filosofía no debe ser sierva ni del Estado ni de la Iglesia»

El empecinamiento de los socialistas en vincular la Filosofía con la ciudadanía resultó a la postre perjudicial para la verdadera autocomprensión de la Filosofía, un pensamiento libre y crítico sin ningún tipo de cortapisas políticas ni morales.

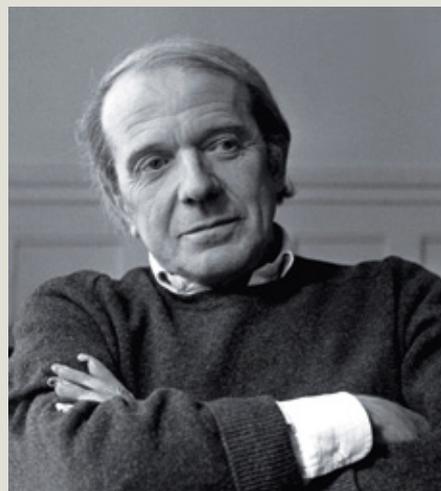
Y ahora, los populares con la LOMCE (2013), vuelven a incidir de nuevo en un error similar, al vincular la enseñanza de la Ética y la Filosofía a la moral conservadora y a la ideología neoliberal que predomina en el Partido Popular. Es decir, que la acusación de introducir elementos ideológicos mediante algunas materias filosóficas se puede hacer por igual al PP y al PSOE; en ambos casos, la servidumbre de lo filosófico hacia el partidismo político no es aceptable. Por eso, se puede volver a reiterar a este propósito lo que decía G. Deleuze, que la filosofía no debe ser sierva ni del Estado ni de la Iglesia.

## EL STATUS DE LAS MATERIAS FILOSÓFICAS EN LA LOMCE

En primer lugar, da la impresión de que la redacción de los currículos de las materias filosóficas en la LOMCE ha sido hecha con demasiada prisa y

por personas que no conocen a fondo lo que sucede actualmente en las aulas de la ESO y del Bachillerato. En general, esos currículos de las materias filosóficas carecen de fundamentación y coherencia pedagógica y de una adecuada secuenciación. Desde luego, no se corresponden con la idea de un ciclo de educación filosófica bien articulado y bien fundamentado, tal y como siempre se ha defendido en la comunidad filosófica representada por la SEPFI (Sociedad Española de Profesores de Filosofía); más bien constituyen una mezcla ecléctica y demasiado densa de elementos ideológicos y filosóficos carentes de una coherencia didáctica suficiente.

En segundo lugar, el status académico de las materias filosóficas se devalúa de modo muy importante. Se elimina como materia común y obligatoria la Ética Cívica de 4º de la ESO y,



Gilles Deleuze.

a cambio, se introduce como alternativa a la Religión Católica la materia de Valores Éticos en todos los cursos de la ESO, desde 1º hasta 4º. Esa alternativa de Valores Éticos, con un programa igual en todos los cursos, no tiene ningún fundamento filosófico ni pedagógico y, además, esa oposición entre religión y ética había sido superada ya tras largas luchas de la comunidad filosófica y durante muchos años con el Ministerio de Educación. En concreto, fue la LOGSE (1990) y posteriormente la LOE (2006) las que consolidaron la enseñanza de la ética como un núcleo filosófico con contenidos propios y de carácter común y obligatorio para todo el alumnado de 4º de la ESO. Ahora se vuelve con este planteamiento a situaciones normativas de los años ochenta, cuando la ética se ofrecía como alternativa a la religión-moral católica en los tres cursos de BUP.

Por otro lado, se introduce como optativa una materia denominada Filosofía en 4º de la ESO, cuya significación pedagógica en ese curso no está en absoluto justificada, desde mi punto de vista. Quizás se trate simplemente de ofrecer una satisfacción meramente nominal a las demandas de la comunidad filosófica, sin tener





en cuenta la escasa o nula viabilidad académica de esa oferta.

La única que mantiene su status como *común y obligatoria* es la Filosofía para todo el alumnado de 1º de Bachillerato en todas las modalidades. Sin embargo, introduce algún elemento nuevo en el currículo muy criticable y que es fruto de la obsesión neoliberal que predomina en el actual gobierno del PP.

En cuanto la Historia de la Filosofía se produce también un retroceso académico muy importante, pues se convierte en una materia optativa elegible, entre otras muchas, en el 2º curso en todos los Bachilleratos (Científico-Tecnológico, Humanidades y Ciencias Sociales, y Bachillerato Artístico). Ni siquiera en el Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales se incluye una Historia de la Filosofía como materia común y obligatoria. Esto demuestra hasta qué punto la política educativa del actual Partido Popular ha cambiado y ha dado un giro espectacular respecto a la Filosofía, puesto que en la LOCE (2003) aparecía en todos los bachilleratos como materia obligatoria y común la Historia de la Filosofía. Más aún, debo recordar que en la época de la ministra de Educación Esperanza Aguirre (1996-1999) se elaboró un Dictamen sobre las Humanidades en el que se resaltaba la importancia de la Historia de la Filosofía en los estudios de Bachillerato. Al parecer, los actuales responsables del Ministerio de Educación tienen otras prioridades educativas muy distintas de las que el PP defendía a finales de los 90 y en 2003.

En resumen, se puede decir que el status académico de las materias filosóficas en la LOMCE (2013) ha sufrido el mayor retroceso de la historia educativa reciente de nuestro país y que, si llega a aplicarse esta ley, el profesorado de Filosofía que está en activo se verá reducido a la marginalidad y los jóvenes licenciados se verán abocados al paro o a buscar otras salidas profesionales.

## NUEVOS CONTENIDOS IDEOLÓGICOS

Los cambios introducidos en algunos currículos de materias filosóficas en la LOMCE demuestran que las acusaciones de adoctrinamiento con las que el Partido Popular y sus voceros mediáticos martillaron a toda la población con motivo de la implantación de la Educación para la Ciudadanía se vuelven ahora contra ellos mismos. Los mismos que acusaban al partido gobernante (PSOE) de adoctrinamiento en la aulas, quieren ahora llevar a cabo su propio adoctrinamiento con la LOMCE.

Entre las novedades que más han suscitado la repulsa de la comunidad filosófica está la nueva e inexplicable conexión que establece el Ministerio de Educación entre la cultura empresarial y la metafísica, entre la teoría del conocimiento y la formación de las empresas.

Bajo el título de «*Función, aplicabilidad de las disciplinas y habilidades filosóficas en el mundo empresarial*» se diseña toda una estrategia al servicio de una teoría de la empresa, en la que la Filosofía jugaría un papel esencial. De tal modo, que se supone que los





nuevos bachilleres saldrán al mundo laboral con una comprensión extraordinaria del mundo empresarial y serán capaces de transmitir esas ideas al actual capitalismo global. Los hechos evidentes de la brutal desigualdad social, del individualismo salvaje, y de los intereses empresariales del beneficio y del ánimo de lucro, tal y como funcionan en el mundo real, no tienen cabida en este currículo.

Así, se dibuja desde la metafísica y la epistemología una Filosofía aséptica y casi espiritual de la empresa cuyos objetivos son éstos: *Conocer el modo de preguntar radical y mayéutico de la metafísica para diseñar una idea empresarial y/o un plan de empresa utilizando habilidades metafísicas y gnoseológicas para conocer y comprender la empresa como un todo, facilitando los procesos de cuestionamiento y definición clara de las preguntas radicales y las respuestas a las mismas, como ¿qué somos?, ¿qué hacemos?, ¿por qué?, ¿para qué sirve esta empresa?, ¿cuál es nuestra misión?, ¿cuál es su sentido, su razón de ser?, y saber argumentar la defensa de las respuestas.*

Toda esta redacción que suena a irreal y ficticia parece trasvasar ahora las grandes cuestiones de la metafísica tradicional y la pregunta por el sentido de la vida a una cuestión clave: la vida solo tiene sentido para los jóvenes si son capaces de formar una empresa o trabajar en una ya existente, porque eso dará plena dimensión existencial y respuestas definitivas a sus dudas e incertidumbres. En pocas palabras, la salvación del desempleo juvenil estará en la empresa. Ya no habrá trabajadores, sino empresarios dotados de metafísica y lógica racionales, capaces de resolver la gran crisis actual.

En ese mismo currículo de Filosofía de 1º de bachillerato se insta al alumnado a aplicar los conceptos propios de la Filosofía a la Economía empresarial, como si la legitimación del capitalismo global en que hoy vivimos necesitara de los conceptos filosóficos para ello. Así, el texto legal dice que el alumnado tendrá que utilizar *conceptos con sentido filosófico aplicándolos en el contexto empresarial: principios, saber, orden lógico, finalidad, demostración, razonamiento,*

*inducción, deducción, argumentación, sentido, significado, creatividad, diálogo, objetivo/subjetivo, emociones, globalidad, entre otros.* Es decir, que la lógica y todas las teorías de la argumentación deben ser utilizadas ahora en el contexto de la actual economía empresarial para comprender adecuadamente el mundo globalizado y, por supuesto, sin analizar nunca el contexto real de desigualdad e insolidaridad en que se mueve la lógica empresarial. Se trata de una burda maniobra ideológica a favor de un determinado modelo económico y social que hurta al alumnado la posibilidad de analizar, desde otras perspectivas, el actual capitalismo globalizado.

Como idea final de este artículo quisiera decir algo sobre las posibilidades reales de actuación que el profesorado de Filosofía tiene en su práctica docente para no someterse a los dictados de esta determinada ideología. La única garantía de que los elementos partidistas o sectarios no lleguen al alumnado adolescente en forma de adoctrinamiento, es que el profesorado de Filosofía de todos los centros escolares tenga realmente una conciencia clara de imparcialidad y de neutralidad ideológica a la hora de explicar ciertos temas de estos currículos. Y en mi opinión, ese sentido de la imparcialidad, unido a la defensa de la libertad de cátedra, se da probablemente en la mayoría de los casos. El profesorado de Filosofía de nuestro país es ya suficientemente maduro para saber nadar entre dos extremos igualmente perniciosos: el dogmatismo sectario y el escepticismo paralizante. Lo ha hecho así desde hace muchos años y lo seguirá haciendo en el futuro.

## LOMCE

### ARTÍCULO 34 BIS. ORGANIZACIÓN GENERAL DEL BACHILLERATO

#### Organización del primer curso:

En la modalidad de Ciencias, los alumnos y alumnas deben cursar las siguientes materias generales del bloque de asignaturas troncales:

- a) Filosofía
- b) Lengua Castellana y Literatura I
- c) Matemáticas I
- d) Primera lengua Extranjera
- e) Dos materias en función de la regulación y de la programación de la oferta educativa que establezca cada Administración educativa y, en su caso, de la oferta de los centros docentes, al menos dos materias más de entre las siguientes de opción del bloque de asignaturas troncales:

1. Biología y Geología
2. Dibujo Técnico I
3. Física y Química

#### Organización del segundo curso:

En la modalidad de Ciencias, los alumnos y alumnas deben cursar las siguientes materias generales del bloque de las asignaturas troncales:

- a) Historia de España
- b) Lengua castellana y Literatura II
- c) Matemáticas II
- d) Primera Lengua extranjera II
- e) En función de la regulación (...) al menos dos materias más entre las siguientes materias de opción del bloque de asignaturas troncales:

1. Biología
2. Dibujo técnico II
3. Física
4. Geología
5. Química.



# Julio Cortázar y el juego metafísico

**Se cumple un siglo del nacimiento del argentino Julio Cortázar, uno de los escritores –junto con Borges y García Márquez– más trascendentales de la literatura hispanoamericana del siglo XX. Desde el neorromanticismo de sus primeras composiciones poéticas hasta los juegos de literatura y vida volcados en *Los autonautas de la cosmopista* o *Un viaje atemporal París-Marsella* (1983) o *Papeles inesperados* (2009), la literatura de Cortázar –experimental, autorreferencial, fragmentaria e inclasificable– es hija de pleno derecho de la posmodernidad.**

Objetivo esencial en el autor de *Rayuela* fue, desde el principio, romper con los esquemas narrativos clásicos, sin atisbar que muy pronto su legado genial se convertiría en el de un clásico... posmoderno. No solo sus experimentos metafísicos con el género de la novela, sino sus poemas, su teatro, sus cuentos y sus ensayos configuran una arriesgada apuesta contra la literatura oficial –incluso en un nivel político– que parte de una dilatada cultura y de un conocimiento muy profundo de los grandes relatos. Su «poesía permutante» –como a él le gustaba llamarla– indaga en lo aleatorio del amor y de la memoria y constituye un formidable *tour de force* frente al pensamiento filosófico de corte existencialista, allí donde lo dejó Miguel de Unamuno. Así fue publicando *Presencia* (1938), *Salvo el crepúsculo* (1984) y *Pameos y meopas* (1972).

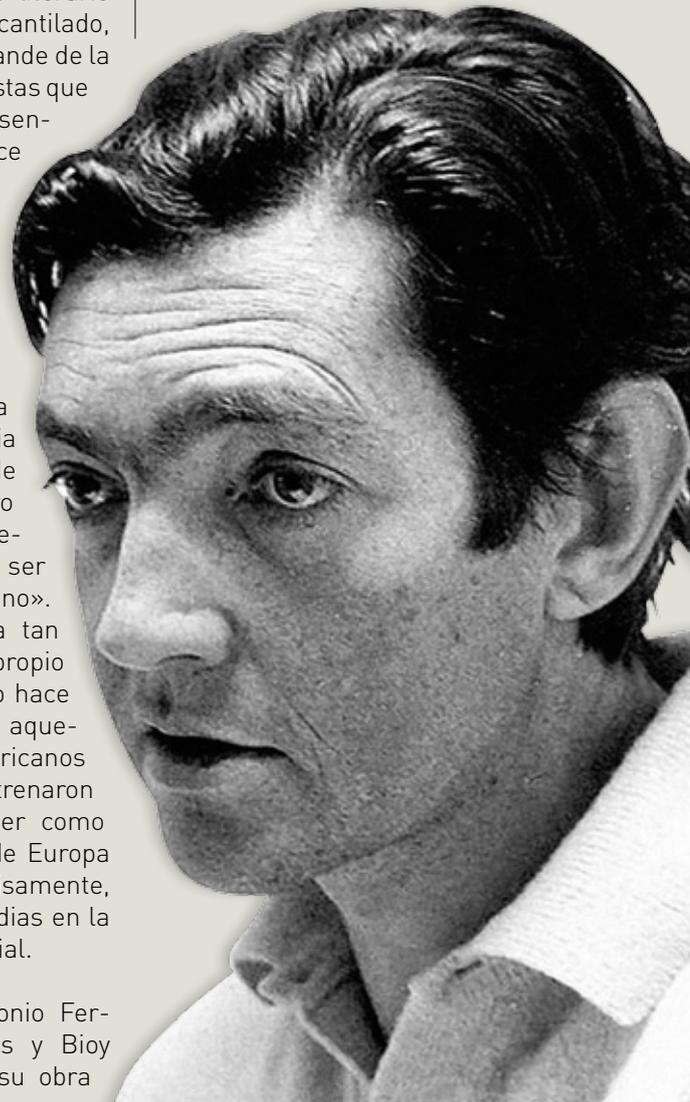
Las seis novelas de Cortázar despliegan todo un esfuerzo por desarrollar una cierta ontología de la existencia humana a través de los personajes literarios, con los que el lector se identifica inmediatamente. Consideradas antinovelas por su propio autor, ante todo son relatos de grupo en los que se desarrollan exploraciones conversacionales en torno a los opuestos, un juego dialéctico que enriquece extraordinariamente el texto en detrimento de la trama argumental, mínima y la mayor parte de las veces absurda. En la estimulante *Rayuela* (1963) se lleva al límite esa experimentación mediante la escritura de una estructura aleatoria: el libro permite al receptor la libre elección del orden de lectura, lo que hace de él

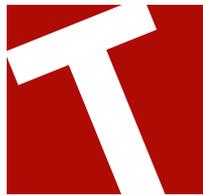
un lector activo y coprotagonista de la aventura *cortazariana*.

Cortázar trasciende la narrativa moderna argentina y se convierte en un narrador universal, más allá del *boom*, con su compleja obra acerca de la soledad y el desasosiego. Verdaderamente Cortázar – como señala Francesco Varanini en *Viaje literario por América Latina* (El Acanalado, 2000) – «es tal vez el más grande de la generación de nuevos novelistas que se impuso en los años sesenta». Las razones que aduce Varanini en su formidable ensayo para justificar este aserto son contundentes: «Revolución en el lenguaje, pero también gran atención hacia el mundo contemporáneo; plena libertad expresiva, pero también búsqueda constante de la coherencia ideológica. La elección de establecerse en París, pero también el constante interrogarse sobre su propio ser argentino y latinoamericano». Efectivamente, esta mirada tan especial de contemplar lo propio a través del cosmopolitismo hace de Cortázar heredero de aquellos escritores hispanoamericanos que, como Rubén Darío, estrenaron el siglo XX tras comprender como pocos las contradicciones de Europa y América. Y es que, precisamente, la influencia de las vanguardias en la obra de Cortázar es sustancial.

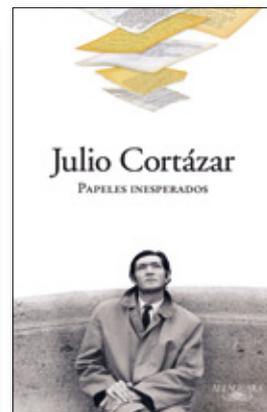
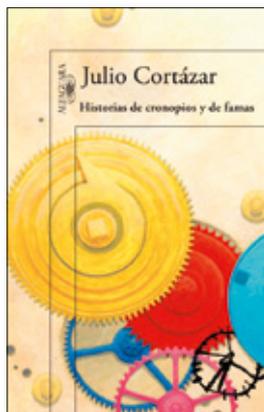
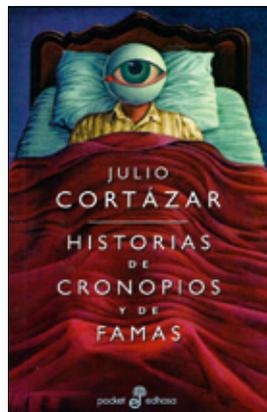
Si los argentinos Macedonio Fernández, Jorge Luis Borges y Bioy Casares se preocupan en su obra

sobre todo por la introducción de elementos fantásticos, Cortázar –sobre todo al final– denuncia los crímenes de las dictaduras de Chile y Argentina: *Libro de Manuel* (1973), *Octaedro* (1974) y, sobre todo, *Alguien que anda por ahí* (1977) y el relato «Segunda vez», contenido en este último libro, constituyen ejemplo de la combativa actitud de Cortázar tras el golpe de Estado en Chile y el fracaso del proyecto socialista de Salvador Allende que el escritor había apoyado expresamente. Su militancia lo llevó incluso a hacerse eco del sandinismo en Nicaragua y, en lo literario, a superar la llamada «novela de la revolución».





## Tema de estudio



El *Libro de Manuel* presenta a un grupo de guerrilleros urbanos afincado en París que pretende secuestrar a un jefe de policía antiterrorista.

En «Algunos aspectos del cuento» hace hincapié en el ingrediente filosófico que lo ocupa y preocupa pues se ha venido abajo «el optimismo filosófico y científico del siglo XVIII». Ese vacío, ante tal desorientación, provoca un desconcierto al individuo y en ese momento la literatura se erige como salvavidas temporal. Uno de los ejes centrales de la obra de Julio Cortázar es lo que denominó «cachetada metafísica», la resolución de las inquietudes existenciales a través del humorismo, que proporciona una respuesta ambigua y efímera a la angustia del ser, puesto que esta jamás podrá conocer descanso. La «empecinada búsqueda ontológica» de Cortázar empieza ya con el relato «El perseguidor» (1959), en el que el narrador, un crítico musical, sigue de

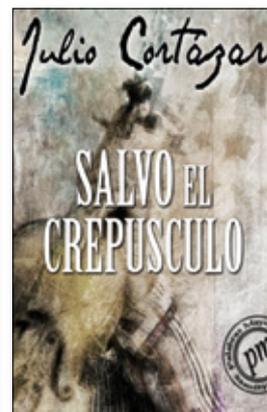
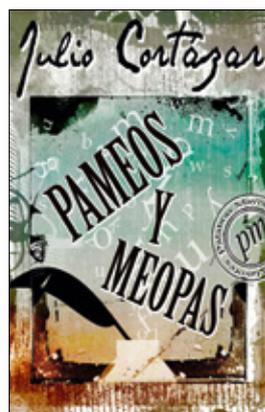
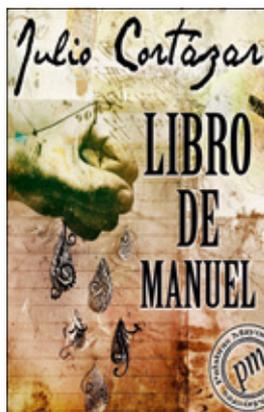
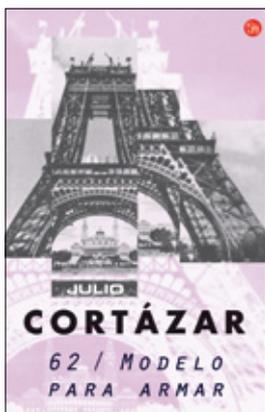
cerca a un saxofonista bohemio, creador del *be-bop*. Sobre este, el insatisfecho escritor proyecta en la escritura ensayística sus angustias y desilusiones, pero también sus esperanzas frustradas.

En la fascinante *Los premios* (1960), asistimos a la confrontación de un grupo de porteños que convive en un crucero, recién ganado en un premio de lotería, y que desea subir al puente de mando, lugar vetado desde el que se dirigen los destinos y el rumbo de sus vidas. Recuerda mucho al kafkiano guión de *El ángel exterminador* (1962), de Luis Buñuel, por las cotas de tensión y de crítica social que alcanza un relato ciertamente claustrofóbico. La denuncia da paso en la mencionada *Rayuela* al delirio innovador, el absurdo y el caos de la antinovela o la novela como instrumento de exploración metafísica. Los personajes –Oliveira, la Maga y el niño Rocamadour– bracean en un

mundo irónico e incongruente, rodeados de seres bohemios y marginales en París y en Buenos Aires, en una mínima línea argumental que conduce a su protagonista hasta un circo y un manicomio. Cortázar escoge bien sus escenarios y trata de superar las clásicas dicotomías razón/sentimiento, materia/espíritu, verdad/mentira y acción/contemplación, llevando esa actitud narrativa a su extremo en *62. Modelo para armar* (1968), una joya de la literatura muy recomendable, que parte precisamente del capítulo 62 de *Rayuela* y que ha resistido mejor el paso del tiempo.

2014 se presenta como una oportunidad para revisar y completar la lectura del universo de Julio Cortázar; y, cómo no, una ocasión tentadora para adentrarse en sus paraísos deliberadamente escondidos.

David Felipe Arranz



## Apuntes: LOMCE

En el Boletín nº 22 publicábamos, como Tema de Estudio, “La LOMCE inicia su recta final en el Senado, ¿qué nos parece?” de nuestro colaborador José Miguel Campo Rizo. En este número, en páginas precedentes, hemos recogido aspectos concretos, que se derivan de esta Ley, y referidos a las asignaturas de Filosofía y de Religión, con las aportaciones de Luis María Cifuentes Pérez y Carlos Esteban

Garcés, respectivamente. Y, por último, en las páginas del presente Encarte publicamos varias entrevistas que Aurora Campuzano Écija, subdirectora del Boletín CDL-Edición Madrid, ha realizado a los portavoces de educación de los principales partidos políticos en el Congreso de los Diputados o en el Senado, con lo que ofrecemos perspectivas que pueden ayudar en el análisis de la Ley.

Partido Popular. **Luis Peral**

## «El pacto para derogar la LOMCE es un hecho sin precedentes»

**¿Qué aporta la LOMCE al sistema educativo español y al futuro de nuestra sociedad?**

Aporta la incorporación a nuestra legislación educativa de las buenas prácticas de aquellos países de nuestro entorno que han mejorado la calidad de la Educación en los últimos años: simplificación del currículo, refuerzo de contenidos instrumentales, opciones flexibles, evaluaciones censales y externas con transparencia de los resultados, mayor autonomía de centros o rendición de cuentas e incentivo del esfuerzo. De esta forma, manteniendo vigentes el 57 % de los artículos de la LOE, se reforma en lo que había quedado obsoleto e ineficiente para afrontar los retos de la Educación en la segunda década del siglo XXI.

**El fracaso escolar y el abandono temprano son los problemas más graves de nuestro sistema educativo...**

**¿Con qué medidas cuenta la ley?**

La LOMCE aborda esos problemas, en primer lugar, mediante la detección precoz de los mismos, incluyendo aquellos derivados de dificultades específicas de aprendizaje (TDAH, dislexia,...); con las evaluaciones, que tienen un carácter formativo y de diagnóstico; y con la racionalización de la oferta educativa, que permitirá reforzar las asignaturas instrumentales. Además, se incrementa la flexibilidad del sistema educativo mediante programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento en 2º y 3º de la ESO; la nueva Formación Profesional Básica y la anticipación de los itinerarios hacia Bachillerato y Formación Profesional, con un 4º curso de la ESO de carácter propedéutico, son otros caminos muy útiles.



Luis Peral, portavoz del PP en el Senado. Imagen: [tusenado.com](http://tusenado.com)

Creemos que al reforzarse la Formación Profesional con la nueva FP Básica y la permeabilidad entre ésta, y la FP Media y la Superior, con pasarelas hacia el Bachillerato y la Universidad, ninguna decisión, de ningún alumno, será irreversible.



### **Una buena parte de la comunidad educativa asegura que ha sido una negociación dura, que no ha logrado el consenso ¿lo cree así? ¿Es una ley para permanecer en el tiempo o una Ley de partido?**

Aunque el Ministerio de Educación ha dialogado durante muchos meses con todo tipo de entidades de la comunidad educativa, con las Comunidades Autónomas y con los grupos parlamentarios, no ha sido posible alcanzar un pleno consenso sobre la reforma. Esto no debe sorprender a nadie, pues ya la propia LOE fue aprobada en 2006 con 181 votos a favor (uno menos que la LOMCE), 133 en contra y 12 abstenciones (CIU, BNG y CHA). Y es que, a pesar de que el Preámbulo de la LOE menciona muchas propuestas de la nueva Ley (evaluaciones, flexibilidad, autonomía de centros, rendición de cuentas, información pública y transparente, homogeneidad del sistema educativo,...), la LOMCE ha recibido un rechazo radical y excluyente por parte de grupos políticos, que van desde el PSOE a Amaiur, pasando por IU y los nacionalistas. Todos firmaron el 17 de Julio un pacto para derogar la LOMCE al comienzo de la próxima Legislatura, un hecho sin precedentes en nuestra Democracia.

### **¿Se sienten defraudados por esa falta de consenso?**

La Educación no debe ser, como piensan algunos, un coto reservado a la izquierda política y pedagógica, donde toda iniciativa de otros ámbitos políticos o de la sociedad civil es sistemáticamente rechazada y denigrada. Quisiera ser optimista y confiar en que, por encima de las discrepancias ideológicas, se vaya imponiendo un sentido común y un sentido de Estado para desarrollar la reforma de nuestro sistema educativo, de acuerdo con las necesidades de nuestro tiempo y no de concepciones pedagógicas que, con la mejor voluntad, se implantaron hace 30 años.

### **Hábleme de las evaluaciones ¿serán públicas y tenidas en cuenta?**

Las evaluaciones se llevan a cabo en 24 países (el 77%) de la OCDE. En las pruebas PISA 2009, los países con evaluaciones externas y estandarizadas obtuvieron, de media, 16 puntos más que aquellos que no realizan dichas prue-

bas. Baste, como ejemplo, que Portugal, por debajo de España en las pruebas PISA 2003, nos superó en todas las pruebas del PISA 2009, tras introducir evaluaciones con publicación de resultados a nivel de centro educativo. Por eso la LOMCE prevé evaluaciones externas, censales y transparentes. Las evaluaciones en 3º de Primaria y al final de esta etapa tendrán un carácter informativo y orientador para los centros, para los profesores, para las familias, para los alumnos y para las Administraciones Educativas. Las evaluaciones al final de la ESO y del Bachillerato tendrán efectos académicos. Y las Administraciones Educativas publicarán los resultados obtenidos por los centros docentes, considerados en relación con los factores socioeconómicos y socioculturales en que radiquen.

### **¿Qué les diría a los profesores, que esperan apoyo, confianza y respeto en su ejercicio profesional? ¿La ley ayudará a conseguirlo?**

Los profesores son la clave de un sistema educativo. La sociedad debe reconocer y valorar el trabajo que realizan. Los padres y las madres de los alumnos deben apoyar ante sus hijos la labor de los docentes, pero las condiciones socioeconómicas de los alumnos de un colegio pueden tener una determinada influencia en los resultados, así que lo que resulta decisivo es el proyecto educativo del centro y la capacidad de la dirección y de los docentes para estimular a sus alumnos a alcanzar las metas que se propongan.

De ahí que la LOMCE refuerce la figura del Director. Los profesores serán considerados autoridad pública; su testimonio, ante hechos constatados, tendrá presunción de veracidad, salvo prueba en contrario.

### **¿Cómo cree que afectarán los recortes a su puesta en marcha?**

Las restricciones presupuestarias, que afectan a todas las administraciones públicas, han supuesto que todas hayan introducido ajustes en su gasto educativo. Sin embargo, esto no debe afectar negativamente al desarrollo de la LOMCE.

**Aurora Campuzano Écija**

## **Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre PREÁMBULO**

Todos los estudiantes poseen talento, pero la naturaleza de este talento difiere entre ellos. En consecuencia, el sistema educativo debe contar con los mecanismos necesarios para reconocerlo y potenciarlo. El reconocimiento de esta diversidad entre alumno o alumna

en sus habilidades y expectativas es el primer paso hacia el desarrollo de una estructura educativa que contemple diferentes trayectorias. La lógica de esta reforma se basa en la evolución hacia un sistema capaz de encauzar a los estudiantes hacia las trayectorias más adecuadas a sus capacidades, de forma que puedan hacer realidad

sus aspiraciones y se conviertan en rutas que faciliten la empleabilidad y estimulen el espíritu emprendedor a través de la posibilidad, para el alumnado y sus padres, madres o tutores legales, de elegir las mejores opciones de desarrollo personal y profesional. Los estudiantes con problemas de rendimiento deben contar con programas específicos que mejoren sus posibilidades de continuar en el sistema.

Partido Socialista Obrero Español. **Mario Bedera**

## «No es lo mismo una ley para el país que una ley de partido»

**Parece una propuesta en firme. Ustedes, si llegan al poder, derogarán la ley.**

Sí. Y lo haremos por tres razones.

Primero, por una poderosa razón económica: nunca en nuestra historia se ha puesto en marcha una ley sin partida financiera; será la primera y esto va a suponer una gravísima dificultad para su puesta en marcha; y, aunque el ministerio asegura que va a conseguir en este 2014 ingresos procedentes del Fondo Social Europeos, no vemos que sea la solución. En segundo lugar, es una ley que ha llegado sin consenso alguno. Y en tercero, porque la LOMCE es muy mala desde el punto de vista técnico y pedagógico.

**¿Qué carencias pedagógicas importantes tiene, a su juicio, la LOMCE?**

La ley va a generar en los centros unos problemas organizativos impresionantes; va a significar que, por ejemplo, asignaturas como Música o Tecnología, que son imprescindibles, no se aborden. ¿Qué va a pasar con estos docentes? No es un tema ideológico es un tema técnico. Esta ley, desde todo punto de vista, desmonta todas las enseñanzas Artísticas y genera un serio problema con su profesorado. Y este es solo un ejemplo.

**¿No cree que la sociedad está un poco cansada de tanto cambio en materia de Educación?**

Tanto la LOGSE como la LOE han durado más porque se publicaron con un gran consenso detrás. La ley de Pilar del Castillo solo contó con el apoyo de Coalición Canaria y la Ley Wert con ningún apoyo, salvo el de su partido. No es lo mismo una ley para el país que una ley de partido. De hecho, la LOE que se publicó en el BOE no fue la que diseñamos originalmente, porque tuvimos que pactar con todo el mundo, hasta con la patronal católica.

**¿Qué elementos debe tener una ley educativa para que perdure y sea efectiva?**

La cuestión es tener voluntad para consensuar y no irse a un programa de máximos, que es lo que ha ocurrido. Si realmente estuviéramos hablando de cuestiones técnicas haríamos una ley de mínimos para que cada partido, cuando entrara en el poder, pudiera adaptarla a través de reales decretos. Para que una ley perdure



Mario Bedera, portavoz de educación del GPS en el Congreso de los Diputados.  
Imagen: [www.flickr.com](http://www.flickr.com)

hay que diseñar una mínima ordenación académica, y llegar a acuerdos en porcentajes, teniendo como referencia que las Competencias son de las comunidades autónomas.

**¿Y qué hacemos con el fracaso escolar y el abandono prematuro?**

Está todo inventado. Sabemos que para acabar con el abandono hay que poner el énfasis con la Educación Infantil y crear plazas en la FP, porque hoy por hoy hay alumnos que quieren estudiar y no tienen plaza. Los chicos que no quieren seguir estudiando, con 15 ó 16 años, disponen de la fórmula PCPI que es buena, que establece pasarelas, y sobre eso se pactó. ¿Por qué cambiarlo? Es un problema de voluntad política. Y no tengo ninguna esperanza de que se pueda hacer nada



con el PP mientras no pasen diez o quince años. Su política es de programas de máximos y por eso hacen leyes cuando tienen mayoría parlamentaria.

### ¿Cómo queda el profesorado en esta ley?

La LOMCE no triunfará porque no cuenta con el profesorado. Creo que el sistema educativo no puede cambiar si no se diseña una fórmula eficaz para mejorar la calidad docente y hacer con los docentes lo que hacemos con los médicos: un MIR educativo que ya hemos definido en nuestro programa electoral. El PP nunca ha querido tratar este tema; ha dicho que tenía que ir en una ley aparte, aunque ha habido grupos que han pedido que se abordara en esta reforma. Ahora se habla del Estatuto, pero la reforma educativa del PP solo ha conseguido cerrar puertas; su forma de proceder ha hecho imposible que se pueda negociar nada a posteriori, ha cerrado el camino del diálogo. Así que la negociación del Estatuto está condenada al fracaso; será más duro de negociar que la propia ley.

### ¿Definitivamente, no encuentran nada en la ley que merezca la pena?

Es una ley que pone patas arriba un sistema que funcionaba. Estamos intentando que no se ponga en

marcha, pero a través de los mecanismos legales. No nos declaramos Insumisos, pero estudiamos los recursos de inconstitucionalidad. Tenemos el compromiso de derogarla en cuanto podamos.

### Cuál es su propuesta, ¿una LOE, una LOGSE renovada?

Una ley que no deje a ningún alumno atrás; hay que cambiar cosas de la LOGSE que no fueron buenas; por ejemplo el modelo de titulación en secundaria, que no tiene nada que ver con el esfuerzo. Tenemos que llegar —insisto— a una ley de mínimos, en la que nos pongamos de acuerdo en las cosas básicas, y no llegar a ese *reglamentismo imposible* de la LOMCE. Tenemos que hacer una ley que dure en el tiempo, que elimine la carga ideológica profunda, que elimine unas reválidas que no traerán más que más repetidores, y que no tendría que eliminar las PAU, porque han funcionado como modelo de selección. Si hubiéramos tenido un ministro distinto y con más enganche dentro del PP podíamos haber llegado a algún acuerdo, pero se ha negociado muy mal o simplemente no se ha negociado, y estas son las consecuencias.

Aurora Campuzano Écija

## LOMCE. PREÁMBULO

La escuela, y en especial la escuela pública, ha encontrado su principal razón de ser en la lucha contra la inevitabilidad de las situaciones de injusticia o de degradación que han ido acaeciendo en cada momento de su historia. La escuela moderna es la valedora de la educación como utopía de justicia social y bienestar. Acorde con esta función, la presente Ley Orgánica orienta la escuela al servicio de una sociedad que no puede asumir como normal o estructural que una parte importante de sus alumnos y alumnas, aquellos que abandonan las aulas antes de disponer de los conocimientos, competencias y habilidades básicos, o aquellos cuyo nivel formativo esté muy por debajo de los estándares de calidad internacionales, partan en el inicio de su vida laboral en

unas condiciones de desventaja tales que estén abocados al desempleo o a un puesto de trabajo de limitado valor añadido.

### ARTÍCULO 20. EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA

**1.** La evaluación de los procesos de aprendizaje del alumnado será continua y global y tendrá en cuenta su progreso en el conjunto de las áreas. Se establecerán las medidas más adecuadas para que las condiciones de realización de las evaluaciones se adapten a las necesidades del alumnado con necesidades educativas especiales.

**2.** El alumno o alumna accederá al curso o etapa siguiente siempre que se considere que ha logrado los objetivos y ha alcanzado el grado de adquisición de las competencias correspondientes. De no ser así, podrá repetir una sola

vez durante la etapa, con un plan específico de refuerzo o recuperación. Se atenderá especialmente a los resultados de la evaluación individualizada al finalizar el tercer curso de Educación Primaria y de final de Educación Primaria.

**3.** Los centros docentes realizarán una evaluación individualizada a todos los alumnos y alumnas al finalizar el tercer curso de Educación Primaria, según dispongan las Administraciones educativas, en la que se comprobará el grado de dominio de las destrezas, capacidades y habilidades en expresión y comprensión oral y escrita, cálculo y resolución de problemas en relación con el grado de adquisición de la competencia en comunicación lingüística y de la competencia matemática. De resultar desfavorable esta evaluación, el equipo docente deberá adoptar las medidas ordinarias o extraordinarias más adecuadas.

## Izquierda Unida. **Caridad García Álvarez** **«Nuestros argumentos coinciden con la Marea Verde»**

### ¿Qué valoración hace IU de la ley?

Consideramos que estamos ante el mayor ataque a la Educación Pública, al sistema público educativo. La ley impuesta por el Gobierno del PP, sin contar con la aprobación de ninguno de los actores de la comunidad educativa, busca mercantilizar este derecho fundamental y darle mucha más capacidad a las entidades y empresas privadas para hacerse con su control. Es una norma que también acaba con la participación dentro del ámbito escolar. Desde IU y nuestro Grupo Parlamentario de IU, ICV-EUiA, CHA, la Izquierda Plural, nos ratificamos en la intención de proceder a su derogación en cuanto cambie la mayoría parlamentaria.

### Ustedes la han catalogado de sectaria, elitista y enormemente doctrinaria.

La mejor forma de respetar la libertad de conciencia de la ciudadanía es eliminando toda forma de adoctrinamiento del currículum escolar. La Constitución dice que España es un Estado aconfesional; por lo tanto, ya va siendo hora de que cumplamos con ello y derogemos los acuerdos con el Vaticano y con otras religiones, y optemos por una educación laica, que es la que se merece este país.

### ¿Por qué consideran que ataca especialmente a la enseñanza pública?

Esta ley perpetra un atentado contra el derecho de todos y todas a una educación de calidad en condiciones de igualdad. No hay calidad si no hay igualdad a la hora de ejercer el derecho universal a la educación, y eso solo puede hacerlo y garantizarlo el sistema público de enseñanza. Nuestros argumentos coinciden plenamente con los protagonistas e impulsores de la Marea Verde que han recorrido todo el territorio del



Caridad García Álvarez, portavoz de IU en la Comisión de Educación por IU.  
Imagen: tusenado.com

Estado y estamos orgullosos de ello. Ellos y sus familias ven el futuro de sus hijos e hijas condicionado por una norma que segrega, que limita sus posibilidades de aprendizaje en función de su procedencia económica, que les hace emprender una carrera de obstáculos y reválidas a lo largo de su proceso educativo. Todo ello en vez de adquirir el gusto, que es lo que debería ser, por el estudio y la pasión por el descubrimiento y el aprendizaje.

### ¿Qué efectos tendrá la presencia de Religión como materia evaluable?

Pensamos que el tema de las creencias religiosas es un asunto que pertenece al ámbito privado de las personas. Aunque luego pueda tener una expresión pública a



través de las diferentes manifestaciones religiosas, no estamos de acuerdo con que la religión sea una materia que deba estudiarse en las escuelas, y mucho menos en las públicas y a costa del contribuyente.

### ¿Y por qué consideran que segrega a los alumnos y favorece a la enseñanza privada?

Sencillamente porque permite que se sigan financiando con dinero público, de todos los españoles, centros que separan a niños y niñas en aulas distintas en función de unos criterios educativos que no pertenecen al siglo XXI, ni siquiera al siglo pasado. Además, consideramos que se ha forzado la ley y la jurisprudencia establecida por Instancias tan importantes como el Tribunal Supremo. Este tipo de educación, alejada de cualquier principio pedagógico elemental, se imparte en centros privados. Desde IU no estamos a favor de financiar con dinero público esta forma de educar, más propia del nacionalcatolicismo de otros tiempos que ya creíamos superados.

### ¿Qué opinan sobre los conciertos a centros con educación diferenciada?

Creemos que hay que impedir que se facilite y se subvencione con fondos públicos a colegios privados —la mayoría con un ideario católico integrista— que tienen como modelo la educación segregadora, tanto en el alumnado como en el profesorado, y hacen hincapié en la especificidad femenina y en una oferta en los

ciclos formativos que reproducen los roles atribuidos por sexos. De hecho, los argumentos utilizados para defender este modelo educativo involucionista —mejor desarrollo de las capacidades de chicas y chicos, mejor proceso de socialización y mejor resultado académico— es refutado por la comunidad científica internacional en numerosos estudios académicos, científicos e, incluso, informes oficiales.

### ¿Cuáles serían los pilares de una ley educativa propuesta y diseñada desde IU?

En nuestro programa electoral, con el que concurrimos a las Elecciones de noviembre de 2011, ya dejamos claro nuestro compromiso con una educación pública de calidad, que debe ser una prioridad política. El mejor modo de garantizar este derecho pasa por la defensa de un sistema público de enseñanza. De hecho, hemos propuesto la promulgación de una ley de medidas para la extensión y mejora de la educación pública, que sirva para recuperar su prestigio y potenciar su papel como eje vertebrador del sistema educativo. Creemos en una ley que se ocupe de verdad de establecer la dotación mínima de recursos para la creación y apertura de centros escolares; en una ley que evite la masificación en las aulas, que promueva la igualdad de género y que garantice la gratuidad de libros y materiales didácticos.

**Aurora Campuzano Écija**

#### **ARTÍCULO 25. ORGANIZACIÓN DE CUARTO CURSO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA**

**1.** Los padres, madres o tutores legales o, en su caso, los alumnos y alumnas podrán escoger cursar el cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria por una de las dos siguientes opciones:

- a)** Opción de enseñanzas académicas para la iniciación al Bachillerato.
- b)** Opción de enseñanzas aplicadas para la iniciación a la Formación Profesional.

A estos efectos, no serán vinculantes las opciones cursadas en tercer curso de Educación Secundaria Obligatoria.

**2.** En la opción de enseñanzas académicas, los alumnos y alumnas deben cursar las siguientes mate-

rias generales del bloque de asignaturas troncales:

- a)** Geografía e Historia.
- b)** Lengua Castellana y Literatura.
- c)** Matemáticas Orientadas a las Enseñanzas Académicas.
- d)** Primera Lengua Extranjera.

#### **ARTÍCULO 29. EVALUACIÓN FINAL DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA**

**1.** Al finalizar el cuarto curso, los alumnos y alumnas realizarán una evaluación individualizada por la opción de enseñanzas académicas o por la de enseñanzas aplicadas, en la que se comprobará el logro de los objetivos de la etapa y el grado de adquisición de las competencias correspondientes en relación con las siguientes materias:

- a)** Todas las materias generales cursadas en el bloque de asig-

naturas troncales, salvo Biología y Geología y Física y Química, de las que el alumno o alumna será evaluado si las escoge entre las materias de opción, según se indica en el párrafo siguiente.

**b)** Dos de las materias de opción cursadas en el bloque de asignaturas troncales, en cuarto curso.

**c)** Materia del bloque de asignaturas específicas cursada en cualquiera de los cursos, que no sea Educación Física, Religión, o Valores Éticos.

#### **CALENDARIO DE IMPLANTACIÓN**

La evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria, correspondiente a la convocatoria que se realice en el año 2017, no tendrá efectos académicos. En ese curso escolar solo se realizará una única convocatoria.



## Unión Progreso y Democracia. **Carlos Martínez Gorriarán** **«La LOMCE es una muestra de autoridad autoritaria»**

**¿Qué ocurre con las leyes educativas en este país? Vamos por la séptima desde la llegada de la democracia.**

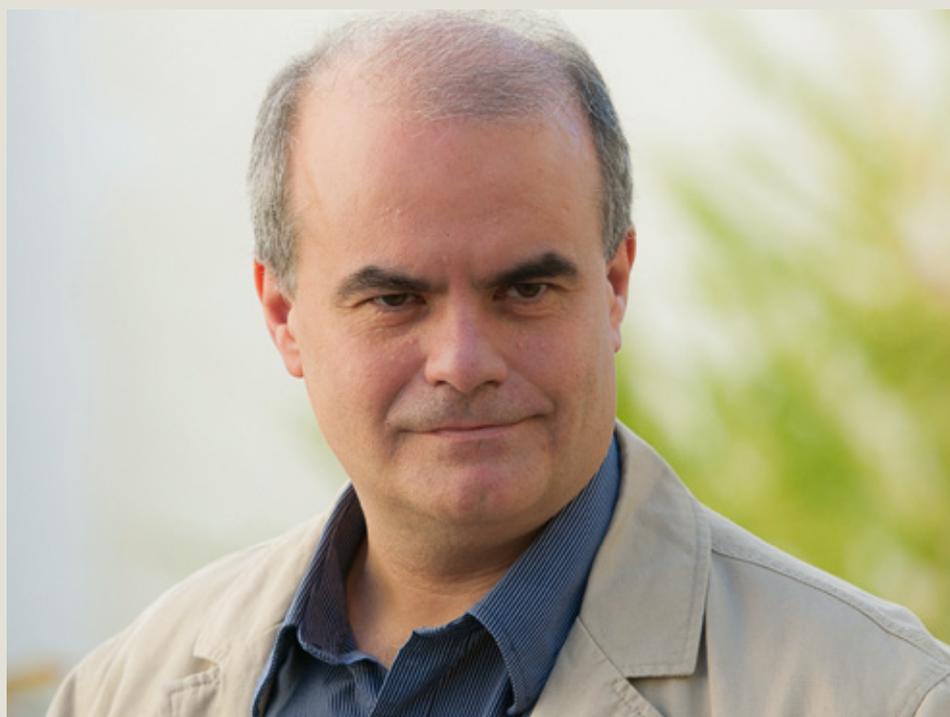
Ocurren muchas cosas, todas anómalas. No hay ningún país que tenga un buen sistema educativo que modifique sus leyes educativas cada cinco años, que es la media de permanencia de las nuestras. Se hacen mal, son leyes ideológicas, que tienden a defender posiciones de partido y no tanto a responder a problemas educativos. Es un déficit histórico que ha ido empeorando con el tiempo. El PP se ha empeñado en sacar adelante una ley en soledad, y eso dice mucho: han intentado demostrar quién manda aquí. El resultado es una serie de cambios educativos que provocan mucho daño: inseguridad, problemas de adaptación y la humillación de sentirse un cobaya.

### **¿Cree su partido que la LOMCE es doctrinaria?**

Sí, y en un sentido chapucero. En realidad la LOMCE es la LOE más catecismo; es, en un 70%, la redacción de la LOE. Es una ley doctrinaria que se ha diseñado para dar satisfacción a los sectores más conservadores del partido. De ahí viene lo de dar importancia a la religión, el dar un trato excesivamente favorable a los centros concertados o el incluir en el régimen de conciertos a los centros que practican la discriminación por sexos.

**Esta ley tiene limitaciones; las que marcan las competencias adquiridas por las comunidades autónomas. Pero ustedes piden la devolución al Estado de las Competencias educativas.**

Pensamos que es importante que el Estado vuelva a tener la competencia exclusiva en materia de educación, y eso no significa que sea un sistema centralista, sino que exista una única ley de educación y un currículo único que permitirá la movilidad de alumnos y profes-



Carlos Martínez Gorriarán, portavoz de Educación de UPyD.  
Imagen: [www.upyd.es](http://www.upyd.es)

sores. Con la LOMCE se llega al disparate de que las CC.AA puedan disponer de entre el 35 y el 45 por ciento del currículo; esto es una barbaridad. Los nacionalistas hablan de una ley centralizadora cuando en realidad se les da más poder. Nuestra propuesta es que haya una única ley que reserve un margen del 10 por ciento del currículo a asuntos propios de cada comunidad, para cuestiones culturales o lingüísticas. Otra cosa es la gestión, porque las autonomías tienen todo el derecho a invertir en lo que quieran.

**La LOMCE garantiza la enseñanza en castellano en Cataluña. Asegura que el Estado revertirá a las familias el importe de los gastos en caso de tener que acudir a un centro privado.**

Es una *gansada*, ni es viable ni es serio, porque esos centros en Cataluña ni siquiera existen u obligan a desplazamientos largos. Y para eso existe una red pública. Lo que ha hecho el PP lo ha hecho por no enfrentarse al nacionalismo catalán que ha practicado



una atrocidad: negar el derecho a que los niños sean educados en su lengua materna, porque se ha obligado a la mitad de la población, que no es catalano-parlante, a una inmersión lingüística. El sistema catalán hace algo aberrante desde el punto de vista educativo: obligar a un niño a que no estudie en su lengua materna, el castellano, que, además, es la lengua mayoritaria en la vida real, los libros que leen y lo que ven en televisión que es el castellano; es una burbuja ideológica con muy malas consecuencias para los derechos de los escolares.

### ¿Qué debería incorporar una ley educativa para ser apoyada por los profesores?

Creo que los docentes quieren que se les tenga en cuenta en el gobierno de los centros, quieren un mejor trato y que aumente su capacidad de decisión. La LOMCE solo ha desarrollado un punto, el de la autoridad; en otros aspectos les quita protagonismo y no aborda la cuestión clave: quién puede ser profesor. El futuro Estatuto regulará la carrera profesional pero hay que trabajar en el modelo de acceso y la formación inicial. Y no es una cuestión de derechos laborales, sino algo mucho más amplio: supone la garantía de que tengamos el mejor profesorado.

### ¿Proponen algún cambio en el modelo de formación inicial?

Tenemos en marcha una proposición no de ley en la que pedimos cambiar el modelo máster y que apuesta por un sistema MIR que lleva años en nuestro programa. La idea es, primero, invitar al graduado con mejores calificaciones a que sea docente, y a posteriori ofrecerle la mejor formación.

### Si estuviera en la mano de UPyD diseñar una nueva ley, ¿cuáles serían sus pilares?

Para empezar, que fuera duradera; pensada, por lo menos, para 25 años. El famoso consenso es un problema, porque la política democrática está degenerada. Hay que hacer una ley casi indiscutible, que aborde cuestiones obvias ante las que nadie prácticamente pueda negarse. Además, la ley ha de fijar, por lo menos, el 60 por ciento de los contenidos. Harían falta cambios en los planes de estudio: menos asignaturas, mejor redistribución de los contenidos... Porque nuestro sistema educativo tiene una carencia: el mal empleo del tiempo; somos el país donde antes se empieza a estudiar y donde más horas lectivas existen.

### ¿Hasta qué punto afecta el bipartidismo a la inestabilidad de nuestro sistema educativo?

Esta situación cambiará alguna vez, de hecho está cambiando porque el modelo de bipartidismo está fatal, basta con escuchar a la gente lo que piensa. Las cosas van a cambiar, y los terceros y cuartos partidos van a tener dentro de poco un papel más importante, así que no va a ser posible que se produzcan desmanes como los ocurridos. Y si es imposible, de momento, llegar a un acuerdo para hacer una ley educativa consensuada, que no se haga; que se hagan cambios reglamentarios. En todo caso, creo que la LOMCE va a tener poco recorrido, y no por las amenazas del PSOE en cuanto a su constitucionalidad, sino porque es una ley complicada y una mala ley desde el punto de vista legislativo. El pánico del PP a que en 2015 se derogue y la postura del PSOE retrata la mentalidad de fondo: en este país no importa la educación, importa quien manda, llegar al poder.

**Aurora Campuzano Écija**

## ARTÍCULO 31. TÍTULO DE GRADUADO EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

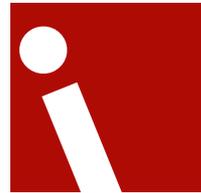
1. Para obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria será necesaria la superación de la evaluación final, así como una calificación final de dicha etapa igual o superior a 5 puntos sobre 10. La calificación final de Educación Secundaria Obligatoria se deducirá de la siguiente ponderación:

- a) Con un peso del 70%, la media de las calificaciones numéricas obtenidas en cada una de las materias cursadas en Educación Secundaria Obligatoria.
- b) Con un peso del 30%, la nota obtenida en la evaluación final de Educación Secundaria Obligatoria. En caso de que el alumno o alumna haya superado la evaluación por las dos opciones de evaluación final, a que se refiere el artículo 29.1, para la calificación final se tomará la más alta de

las que se obtengan teniendo en cuenta la nota obtenida en ambas opciones.

## ARTÍCULO 42 BIS. FORMACIÓN PROFESIONAL DUAL DEL SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL

1. La Formación Profesional dual del Sistema Educativo Español es el conjunto de acciones e iniciativas formativas que, en corresponsabilidad con las empresas, tienen por objeto la cualificación profesional de las personas, armonizando los procesos de enseñanza y aprendizaje entre los centros educativos y los centros de trabajo.
2. El Gobierno regulará las condiciones y requisitos básicos que permitan el desarrollo por las Administraciones educativas de la Formación Profesional dual en el ámbito del sistema educativo.



# La ciencia, en clave de género

«La igualdad en el acceso a la ciencia no solo es un requisito social y ético para el desarrollo humano, sino también una necesidad para la realización de todo el potencial de las comunidades científicas y para orientar el progreso científico hacia el conjunto de las necesidades de la humanidad. Las dificultades que encuentran las mujeres, que constituyen la mitad de la población mundial, para acceder y progresar en las carreras científicas, así como participar en la toma de decisiones en ciencia y tecnología, deberían abordarse urgentemente»

**Declaración de la UNESCO sobre la ciencia y el uso del conocimiento científico (1998)**



En el mes de junio del 2012 la Comisión Europea lanzaba la campaña ¡La ciencia es cosa de chicas! con el objetivo de animar a las estudiantes de ciencias a llevar una vida profesional investigadora. A pesar de que exista en pleno siglo XXI una carencia significativa de datos oficiales de ciencia, tecnología y género, tal y como reconoce la UNESCO en el informe que sobre esta materia llevó a cabo en el 2007, la realidad habla por sí misma: «las mujeres que trabajan en este campo de especialidad –ciencia y tecnología– reciben menor remuneración que los hombres igualmente cualificados y poseen menos probabilidad de ser promovidas, concentrándose sistemáticamente en los niveles inferiores de clasificación de los sistemas de ciencia».

A muchos, al hablar de mujer y ciencia, nos viene a la cabeza nombres tan relevantes en la historia de la humanidad como Hipatia de Alejandría, Rosalind Franklin o Marie Salomea Sklodowska Curie, recordada por el apellido de su esposo, Pierre Curie. Reconocido su papel en todos los casos mencionados mucho más tarde de lo merecido, comparten con Margarita Salas su entusiasmo por la investigación, puesto que tal y como explicó en el programa televisivo Pienso, luego existo, «para ser investigador hay que tener un gran entusiasmo. Si no lo tienes, más vale que te dediques a otra cosa».

## TECHO DE CRISTAL

La primera mujer española en conseguir entrar en la National Academy

of Sciences de Estados Unidos confesaba haber pasado una «época mala» por el hecho de ser discriminada, ya que en dicha época «no se confiaba en las mujeres». Margarita Salas explica que tuvo que demostrar ser capaz de seguir adelante sin ayuda de nadie. No obstante, «lo que en un primer momento era negativo se convirtió en algo positivo desde el punto de vista mediático, puesto que siempre que me concedían un reconocimiento, aparecía en los medios de comunicación por el hecho de ser mujer».

Un buen barómetro para medir el todavía existente «techo de cristal» se encuentra en la comparación de citas científicas. Según investigadores de la Universidad de Indiana, la Universidad de Montreal y la Universidad de Quebec, las mujeres científicas publican y son menos citadas que los hombres de todo el mundo (Nature, diciembre 2013).

Tras el análisis de las colaboraciones, estos investigadores encontraron que las mujeres tienen menos colaboraciones internacionales que los hombres. Además, aquellos documentos en los que las científicas aparecen como primer o último autor fueron menos citados que los que son firmados en estos lugares por hombres.

La posible razón ante esta evidencia es, para Sue V. Rosser, de la Universidad de San Francisco, que los hombres dominan los campos más caros en la ciencia, así como los campos de experimentación; acceden a mayor número de becas y cuentan con más gente en

sus laboratorios, por lo que producir y publicar más resultados resulta para ellos más fácil.

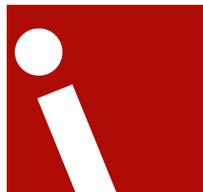
En los últimos años, la situación está mejorando gracias al aumento de la incorporación de la mujer al ámbito académico. Aun así, hay que tener en cuenta que las mujeres suelen dedicar dentro de este ámbito más tiempo a la enseñanza y a los comités de trabajo y, por ende, menos a la investigación, campo que requiere una atención sostenida durante años.

Al margen del reconocimiento nacional e internacional, la situación laboral tampoco escapa de la polémica: el Instituto Nacional de Estadística sobre Recursos Humanos en Ciencia y Tecnología advertía en el 2008 de los niveles preocupantes en los beneficios económicos y en las oportunidades para promocionar de las doctoras.

Hay quien considera, en esto de buscar las causas que hayan podido propiciar este desnivel entre científicos y científicas, que existen tantas como situaciones personales y mujeres que pretendan desarrollarse plenamente y no lo consiguen por causas externas a su voluntad.

Sin embargo, para Margarita Salas, este hecho tiene fecha de caducidad: «En quince años la mujer ocupará en el mundo científico el puesto que le corresponde de acuerdo con su capacidad y su trabajo»

**Esther Plaza Alba**  
'Profesiones', 147



# 2014: Año Internacional de la Agricultura Familiar

La Asamblea General de la ONU ha reconocido el valor simbólico y estratégico de las familias en la agricultura, declarando el 2014 Año Internacional de la Agricultura Familiar. Las explotaciones familiares afrontan grandes retos y, por ende, las incertidumbres que estos conllevan.

La limitada dimensión económica de la agricultura familiar dificulta el acceso a la tierra, al agua o al trabajo, sobre todo cuando compiten con las actividades urbanas o industriales. Las Naciones Unidas también pretenden con el Año Internacional de la Agricultura Familiar contribuir a erradicar el hambre del planeta y a conservar los recursos naturales.

No hay una definición consensuada de la agricultura familiar, pero podemos entenderla como una forma de clasificar la producción agrícola, forestal, pesquera, de pastoreo y acuícola, gestionada y operada por una familia y que depende principalmente de la mano de obra familiar, incluyendo tanto a mujeres como a hombres; las mujeres tienen un papel fundamental pero poco reconocido por la sociedad, a pesar de que es vital para su normal funcionamiento.

## AGRICULTURA Y SEGURIDAD ALIMENTARIA

La agricultura familiar tiene una enorme relevancia en los ámbitos económicos, ambientales y culturales del medio rural; es la principal forma de agricultura en todo el mundo y juega un papel esencial en la producción de alimentos, en el mantenimiento de las economías rurales y en la custodia de la biodiversidad en gran parte del planeta. Según la FAO representa el 75 % de la mano de obra rural y más de 500 millones de explotaciones familiares, de menos de 2 hectáreas, producen alimentos que nutren a miles de millones de personas (en torno al 70% de los alimentos del mundo). Sin embar-

go, se da la triste paradoja de que una parte significativa de esta población está expuesta a la inseguridad alimentaria porque vive en lugares donde la producción no es suficiente para su alimentación. Esta situación se produce en algunas zonas rurales de África, Asia, América Latina y el Cercano Oriente.

En España y también en el resto de la Unión Europea, la agricultura familiar tiene una larga trayectoria y es el eje vertebrador de la producción agrícola, de la ganadería y del territorio. Una agricultura tecnificada, moderna e innovadora que se adapta a las necesidades cambiantes de los consumidores, incluso en tiempos complicados como los actuales.

En palabras de Graziano da Silva, director general de la FAO, «*la agricultura familiar es fundamental para dar respuesta a la doble urgencia que afronta el mundo hoy en día: la mejora de la seguridad alimentaria y la conservación de los recursos naturales*». Sin embargo, los agricultores familiares,



los pescadores, los pastores, y los pueblos indígenas y comunidades tradicionales, son de las poblaciones más vulnerables del mundo.

## AGRICULTURA Y ECOLOGÍA

La agricultura familiar contribuye a la protección de la biodiversidad agrícola del mundo y a la sostenibilidad del planeta. Es el elemento sobre el que se sustenta el comercio local de siempre, que ahora está emergiendo con fuerza en algunas ciudades de los países «desarrollados», dentro del concepto de agricultura de proximidad o km 0. También la agricultura ecológica se enmarca dentro del concepto de agricultura familiar.

Representa una oportunidad para dinamizar el medio rural y las economías locales. Puede ayudar a reducir el continuo trasvase de personas del campo a la ciudad, que cuando se hace de forma no controlada genera problemas de congestión urbana, marginación social, despoblación rural y desarticulación territorial. Numerosas ciudades han crecido vertiginosa y caóticamente como consecuencia de ello (ej. Lima – Perú).

Hemos de ser conscientes de que alimentarse, además de un placer, es una necesidad, que nos aporta los nutrientes necesarios para vivir y que son los agricultores, ganaderos, pescadores y la industria agroalimentaria quienes producen o recogen dichos alimentos para ponerlos a nuestra disposición. En el IV Congreso de Desarrollo Rural (2014) organizado por el Colegio de Ingenieros Agrónomos de Aragón, Navarra y País Vasco, la agricultura familiar está muy presente como elemento que une al medio rural con la ciudad. Sin duda, en nuestro país la agricultura familiar convivirá con aquella perteneciente a grupos empresariales, con el firme objetivo de obtener productos de gran calidad poniendo toda su experiencia, formación, tesón y cariño en ello.

Javier Lorén Zaragozano  
'Profesiones', 147



## Fernando Argenta: El arte de divulgar música

*«Hoy tengo un sinfín de sentimientos encontrados. Por una parte, estoy satisfecha por tener la oportunidad de escribir sobre alguien a quien he admirado y considerado siempre; pero, al mismo tiempo, me entristece enormemente hacerlo, porque la persona sobre la que escribo ya no está entre nosotros. En fin, querido Fernando Martín Argenta Pallarés, sé que tu enorme generosidad sabrá disculpar la dicotomía de estos sentimientos tan contrastados...»*

*En estas breves líneas el protagonista eres tú, y mi misión en ellas no es otra que el hacer una semblanza de lo que tu persona ha significado para la música en España. Ya sabes que es prácticamente imposible hacerlo de forma breve, sobre todo, porque los que hemos tenido la fortuna de conocerte y admirarte de una manera u otra, podríamos hablar a lo largo de muchas páginas de sueños que tú eras capaz de soñar y convertir en realidad. Vamos a ofrecer algunos datos de ti y de tu vida profesional. Tú provienes de un árbol muy especial y ese árbol, con sus extensas ramas y sus luces supo dar, quizá sin proponérselo, un resultado excepcional.»*

Aunque sea una repetición más de lo publicado últimamente en las páginas de todos los medios, conviene recordar que Fernando Argenta fue un hombre muy especial. Lo fue para la música, para la educación y para

quienes le conocieron –y conocimos– en su labor diaria. Hombre culto, con un enorme sentido del humor y con una formación musical y humanística muy amplia, heredó de sus progenitores el amor a la música. Su madre,

Juana Pallarés, una magnífica pianista, y su padre, el inolvidable Aulfo Argenta, uno de los más grandes directores españoles de orquesta de todos los tiempos, fueron el ejemplo vital que hicieron de Argenta un hombre especialmente íntegro, generoso y amante de la música. Después, llegó el esfuerzo: los estudios superiores en el Real Conservatorio Superior de Madrid y la Licenciatura en Derecho en la Universidad Complutense. Esa formación le permitió dar el salto hacia la divulgación musical y, a partir de ahí, vino todo lo demás.

### HACER FÁCIL LO DIFÍCIL

Argenta quiso que la música llegara a todos, que saliera de los grandes auditorios y teatros y se acercara al público. Y quiso empezar por el entorno escolar y académico. Su mensaje se definía en una palabra: divulgación. Hablaba de música a todo tipo de público, pero muy especialmente se dirigía a los encargados de enseñarla y de despertar vocaciones.



## En memoria

Paradójicamente, una de sus últimas comparecencias como experto músico pudo haberla realizado el pasado mes de noviembre, como invitado a Radio UNED para hablar de su padre; pero su salud le jugó una mala pasada. Se había cumplido un siglo del nacimiento de Aulfo Argenta y nadie mejor que su hijo podía habernos hablado de su legado y aprovechar la ocasión para transmitir a nuestros alumnos de Música, futuros profesores, ese mensaje, el de la divulgación musical. Ese día, y con la mente puesta en nuestro querido amigo, el programa se emitió teniéndolo muy presente.

Pero divulgar no es fácil si se pretende mantener la calidad y el rigor científicos. Fernando Argenta lo consiguió, e hizo fácil lo difícil gracias tanto a una larga y muy variada experiencia en el campo de la música, como a la capacidad para afrontar –sin miedo– todo tipo de géneros. De hecho, en su juventud, Argenta formó parte de grupos de rock y, posteriormente, vivida esta adrenalina desde las bambalinas y las tablas de los escenarios, comenzó a trabajar en la radio pública. Desde allí nos regaló un extraordinario programa que nunca podremos olvidar, «Clásicos Populares», espacio con el que hizo posible algo tan complejo como aunar de manera sencilla, cercana y sin estridencias, lo clásico y lo popular. Fueron casi tres décadas de



emisiones, en las que varias generaciones de españoles perdieron el miedo a acercarse a la música clásica para convertirla en algo personal, amable e incluso necesario para sus vidas.

Después surgió *El Concierto* en TVE, un programa que atendía la educación musical de los niños. Todos disfrutaban –disfrutábamos– aprendiendo.

### **CODA FINAL. MIL GRACIAS**

Las personas solo mueren cuando se las olvida. Será difícil

olvidar a Argenta porque la música es emoción, es la manifestación de sentimientos profundos que pueden ser expresados de mil maneras, y, también, a través de las creaciones de esas mentes privilegiadas, las de los compositores más o menos conocidos que Argenta reunió en sus programas. ¿Cómo podríamos olvidar a quien tanto ha hecho por la música en general y por la música clásica en particular? Fernando Argenta siempre permanecerá en nuestro recuerdo, abriéndonos caminos en el arte de la pedagogía musical.

**Pilar Lago Castro**



## Los videjuegos en la escuela: una necesidad aplazada

Desde el punto de vista intelectual, la complejidad de la mayor parte de los juegos de ordenador actuales permite desarrollar no sólo aspectos motrices sino, sobre todo, procedimientos tales como las habilidades para la resolución de problemas, la toma de decisiones, la búsqueda de información, la organización, etc. Desde el punto de vista afectivo, los juegos ejercen una importante motivación y pueden utilizarse para el trabajo de aspectos relativos a la autoestima.

Además de los juegos de ordenador, recientemente la industria multimedia ha empezado a diseñar los denominados juegos educativos.

*Los videojuegos deben ser más explotados por los educadores*

¿Qué diferencia hay entre unos y otros? Una primera respuesta es bastante obvia, la intencionalidad. Efectivamente, en los videojuegos la intención es entretener, divertir. Los juegos educativos se diseñan para que el niño aprenda. No se trata de «perder» el tiempo jugando, hay que aprender algo durante el juego. Esta diferencia, en cuanto a intención, encierra unas consecuencias importantes. Los juegos educativos están pensados para ser utilizados en las escuelas o para que los compren los padres.

Los juegos educativos se presentan en este momento como una alter-

nativa a los videojuegos. Incluso existe una colección de juegos en cuya carátula dice: «la alternativa inteligente a los videojuegos». Pues

bien, en mi opinión, esta alternativa no resulta tan «inteligente», ya que, a menudo, tras el diseño de un juego multimedia educativo se esconde un diseño instructivo muy poco elaborado y fundamentado en principios de enseñanza-aprendizaje puramente conductual.

Los videojuegos son la puerta de entrada de la mayoría de los niños y adolescentes al mundo de la informática. En este sentido, considero que esta puerta de entrada debe ser explotada por los educadores por diversas razones. En primer lugar, se trata de materiales que resultan muy

### VENTAJAS

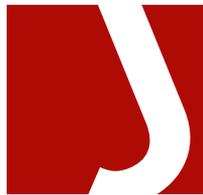
- Permiten aprender diferentes tipos de habilidades y estrategias.
- Ayudan a dinamizar las relaciones entre los niños del grupo, no sólo desde el punto de vista de la socialización sino también en la propia dinámica de aprendizaje.
- Permiten introducir el análisis de valores y conductas a partir de la reflexión de los contenidos de los propios juegos.

conocidos por los estudiantes. Realizando una buena selección, estos programas nos permiten trabajar con contenidos curriculares, con procedimientos diversos y, además, incidir en aspectos relativos a los valores que los propios videojuegos encierran.

Ayudar a que los niños se den cuenta de los diferentes contenidos que podemos encontrar en los videojuegos es una buena forma de adquirir criterios de selección, más críticos de los que actualmente se tienen que son prácticamente nulos.

El uso de los videojuegos como un material informático más en la escuela supone una aproximación por parte del profesorado, que hasta el momento no ha visto la potencialidad de este producto o simplemente, lo considera complejo. En este sentido, el profesorado que utiliza videojuegos debe replantearse su propio papel dentro del aula ya que, en muchos casos, se le escapará el control del videojuego en sí mismo y no es extraño que los estudiantes estén mucho más capacitados que los profesores en el dominio técnico del programa. Por ello, su incidencia no está en el juego sino en su uso, su análisis y utilización para adquirir unos objetivos educativos concretos.





# El Céntimo Sanitario: un daño de difícil reparación

Recordemos la historia. En la ley de acompañamiento de los presupuestos para 2002, la ley 24/2001, se crea un nuevo impuesto, llamado oficialmente impuesto sobre las ventas minoristas de determinados hidrocarburos. Consistía en pagar una determinada cantidad cada vez

que poníamos un litro de combustible al vehículo. Tenía dos tramos, uno estatal y otro autonómico. Se implantó en todas las comunidades, salvo País Vasco, Rioja y Canarias, ésta por tener un régimen especial. Tampoco se instauró en Aragón).

El impuesto tenía una finalidad específica, como dice la ley: "Los rendimientos que se deriven del presente Impuesto quedarán afectados en su totalidad a la financiación de gastos de naturaleza sanitaria orientados por criterios objetivos fijados en el ámbito nacional". La parte autonómica podía dedicarse también a "financiar actuaciones medioambientales".

Nos trasladamos ahora a 2014. El Tribunal de Justicia de la Unión Europea, en sentencia de 27 de febrero de 2014 y respondiendo a una cuestión prejudicial planteada por el Tribunal Superior de Justicia de Cataluña, lo declara ilegal.

La razón que aduce para ello el TJUE es que este tipo de tributos es que han de tener lo que se llama una "finalidad específica", de modo que la estructura del tributo debe fomentar –o disuadir– un determinado comportamiento de los contribuyentes.

## ¿QUIÉN TIENE DERECHO A LA DEVOLUCIÓN DEL IMPUESTO DECLARADO AHORA ILEGAL?

En teoría, todos los ciudadanos residentes en comunidades autónomas que aplicaron el céntimo sanitario. El primer día del año pasado desapareció como tal tributo y pasó a integrarse en el impuesto especial de hidrocarburos. Desde entonces es legal.

## ¿PUEDO ASPIRAR A QUE ME DEVUELVAN EL IMPUESTO DESDE EL 2004?

No. Fiscalmente solo son válidos los cuatro últimos años de tributación. Según Carlos Cruzado, presidente del sindicato de técnicos del Ministerio de Hacienda (Gestha), los

ejercicios que podrán ser objeto de reclamación son los del 2012 y 2011 completos y a partir de marzo del 2010.

## ¿QUÉ HAY QUE HACER PARA ASPIRAR A LA DEVOLUCIÓN?

Algo imprescindible para lanzarse a la batalla contra el Ministerio de Hacienda es contar con factura de la gasolinera. Sin un recibo plenamente legal no habría nada que hacer. Así que para un particular será complicado, sino casi imposible, optar a la devolución del impuesto cobrado ilegalmente.

## ¿Y SI LOS PAGOS EN LAS GASOLINERAS SE HAN HECHO CON TARJETA?

Carlos Cruzado advierte de que los pagos con tarjeta y el justificante bancario correspondiente no son válidos para reclamar. Las facturas son imprescindibles.

## ENTONCES ¿QUIÉNES SE PODRÁN BENEFICIAR EN LA

### PRÁCTICA DE LA SENTENCIA?

Fundamentalmente los profesionales del transporte por carretera, que sí suelen guardar religiosamente cada factura de repostaje por la cuenta que les trae. ¿Cuánto dinero le devolverá Hacienda a un profesional del transporte?

### SI TENGO LAS FACTURAS, ¿QUÉ DEBO HACER?

Presentar una reclamación en la delegación de Hacienda y abrir un procedimiento de reintegro de cobros indebidos aportando las facturas oficiales correspondientes. En teoría se estudiará caso a caso y la Agencia Tributaria verificará los datos. Pero el proceso no será precisamente corto, advierten desde el Ministerio dirigido por Cristóbal Montoro.

Juan Selva Gallego



**JUAN SELVA**  
ABOGADOS Y ASOCIADOS

## Conmemoración



## 100 años con Don Bosco

En la apertura del centenario del Colegio Salesiano en Alicante, el rector de su Universidad, D. Manuel Palomar Sanz, hizo un recorrido sobre la presencia de los salesianos en nuestra ciudad. Recogemos un resumen de su intervención para cuya elaboración contó con el libro de Ambrosio Díaz Rivas, *“La obra salesiana en la ciudad de Alicante”*, y un conjunto de entrevistas.

### 1914. CONTEXTO HISTÓRICO.

Cuando los primeros salesianos llegan a Alicante se iniciaba en Europa la primera Guerra Mundial, fallecía el papa Pío X, Alfonso XIII reinaba en España y Eduardo Dato presidía el gobierno tras el magnicidio, dos años antes, del presidente José Canalejas, diputado nacional por Alicante y Decano del Colegio Oficial nacional de Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias. En Alicante era alcalde Ramón Campos Puig. Vicente Pastor, *“El Chepa”*, creaba el Hércules Football Club, que, en sus primeros años, utilizó las instalaciones salesianas. En ese año se inician los vuelos comerciales, las transfusiones de sangre y triunfaba el mítico coche Ford T.

Con estos hechos “memorables” encontramos otros cotidianos: jóvenes y niños alicantinos dirimen a pedrada limpia la primacía de la calle; muchos se encontraban en situación de marginación, sobre todo en los arrabales de la ciudad; apenas

había colegios católicos, o estaban iniciando su actividad (Maristas, Salesianos de Campello). Esta situación de la juventud y niñez movió a Luis Berenguer, sacerdote de Pinoso, y a Modesto Nájera, abad de San Nicolás, a sembrar la semilla del espíritu salesiano en Alicante.

A finales del siglo XIX Alicante seguía amurallada. Con la llegada del ferrocarril en 1858 se plantea derribar los muros, si bien esto tuvo que esperar. Los nuevos barrios son extramuros. Por ello fue difícil la decisión de la ubicación de la casa salesiana, intramuros o el elegido extramuros en el *“Huerto del Chorret”*, esquina San Juan Bosco-Tucumán, donde en 1911 se pone la primera piedra. Tres años después, 9 de febrero de 1914, finalizan las obras; el 14 del mismo mes, sábado, se inauguran las *“Escuelas San José”*; un día después se procesiona la imagen de María Auxiliadora a las Escuelas y el 16 se inaugura el oratorio festivo. Se inicia así la obra salesiana en la ciudad de Alicante,

que va más allá del Colegio, al ser sus ejes fundamentales María Auxiliadora y su asociación, el Oratorio Festivo, el patio-deporte, la asociación de alumnos, las Escuelas San José, más tarde Colegio Salesiano D. Bosco,...

### MARIA AUXILIADORA

Esta advocación se popularizó en el siglo XIX con el desarrollo de la obra de Don Bosco. En el año 1911, adelantándose a la llegada de los salesianos, ya encontramos su imagen en la colegiata de San Nicolás de Bari.

### ORATORIOS SALESIANOS

Como experiencia educativa y pastoral, auna proporcionar diversión y facilitar la acción religiosa, siempre en búsqueda de la promoción social de los jóvenes y niños a través de lo que hoy denominamos “educación no formal”. El oratorio de Don Bosco se desarrolló como un espacio –casa, escuela, patio, iglesia– y un tiempo para aprender un oficio útil, asistir a los sacramentos y gozar de diversión con los amigos. En Alicante se puso en marcha el mismo 1914, con gran afluencia. Dicen las crónicas que algunos, reacios a lo que intuían como sacristía, permanecían en la tapia viendo los partidos de frontón, fútbol, gimnasia, hasta que, ganados por el ambiente, se deslizaban por la pared, quedaban en el patio y comprobaban el espíritu de convivencia salesiana.



## Conmemoración

### LAS ESCUELAS SALESIANAS DE SAN JOSÉ (1914-1970)

Las clases comenzaron el 1 de marzo con 300 alumnos procedentes de San Blas y Benalúa, especialmente hijos de ferroviarios. A ellos se suman los 600 que asisten a los oratorios festivos. Las asignaturas: Religión y Moral, Urbanidad, Escritura, Gramática, Aritmética, Geometría, nociones de Física, Química, Historia natural, Filosofía e Higiene, Historia de España, Geografía, Dibujo, Canto Coral, Solfeo y Gimnasia se cursan en 4 grados. Se suceden como directores: D. Antonio Recasens (1914-21), Don Enrique Buj (1921-27) y Don Recadero de los Ríos (1927-31). Es en este periodo cuando se beatificó a Don Bosco, el 2 de junio de 1929, después proclamado Santo el 1 de abril de 1934.

### 1931. LA DESTRUCCIÓN

El 14 de abril de 1931, tras las elecciones del 12 abril, se proclama la República y en mayo se desencadenaron un conjunto de acciones que dieron con la destrucción y quema del Colegio y de la iglesia salesiana. Entre los años 1931 y 1939 sólo hubo actividad a través de los antiguos alumnos, con la denominada "brigada fantasma". La imagen de María Auxiliadora, semidestruida, fue recuperada de las cenizas por los AA.AA y custodiada en diversos domicilios, hasta que, finalizada la guerra civil, se reparó para volver de nuevo a su capilla.

### 1940-1955-1970. RECONSTRUCCIÓN, VUELTA A EMPEZAR Y CRECIMIENTO.

Las Escuelas abren de nuevo el 29 de febrero de 1940 con tres clases, si bien la reconstrucción de la iglesia no empezó hasta 1946, año en el que Don Bosco fue nombrado patrono de los editores, magos e ilusionistas, de la Formación Profesional y patrono del cine. Los finales de los cincuenta y los sesenta son periodo de crecimiento, con tantos alumnos y actividades que las instalaciones resultan insuficien-

tes. En el año del cincuentenario, 1964, se decide buscar nuevo emplazamiento, hasta elegir el actual de San Blas.

### 1970. NUEVO COLEGIO SALESIANO DON BOSCO

Su plano arquitectónico supuso una novedad respecto al modelo imperante, manteniéndose, eso sí, el valor salesiano del patio como lugar de educación. Espacios tan abiertos que no sabían entonces de vallas, con aulas luminosas, salón de actos, y su cafetería y sala llamada "Encuentros de Amistad", en donde se cocieron, al ritmo del Funky, Twist y rock and roll tantas amistades e historias de amor... En la década de los setenta tres acontecimientos sobresalían en Alicante, los "encuentros de amistad" de salesianos, el cineforum de maristas y las verbenas de Jorge Juan, todo lo cual es recuerdo nostálgico en muchos de nosotros. Tampoco puede olvidarse el deporte, como el Sporting de Balonmano, cuya actividad venía de mucho tiempo atrás.

### CASA DE LA FAMILIA SALESIANA, CALLE TUCUMÁN.

En 1980 se inician las obras de la casa de la familia salesiana en calle Tucumán, que se inaugurarían en 1982. Una obra también muy apoyada por los alicantinos al ser lugar parroquial y también sede de AA.AA, centro juvenil, sede de la Hermandad de la Santa Cena, de "Vínculos Infantiles",...

### EL COLEGIO SALESIANO D. BOSCO, EN LA ACTUALIDAD.

Vemos que la presencia de los salesianos en Alicante no se reduce al Colegio, si bien éste cobra mucha importancia por la labor realizada, la calidad de sus actividades y el gran número de AA.AA y alumnos actuales.

Retomamos algunas de las actividades. En 1991 se crea la Asociación Juvenil Don Bosco (AJDB), que también hoy reúne los fines de sema-

na a cientos de niños y jóvenes con actividades culturales, lúdicas, deportivas, artísticas, campamentos de verano,... En 2004 se funda la Hoguera Don Bosco. En 2012 visita las obras salesianas la reliquia de Don Bosco. La APAS siempre se ha distinguido por su iniciativa y quiero destacar el ámbito deportivo con el campeonato de fútbol de padres ya en su trigésimo-séptima edición, lugar de competición y también convivencia.

El propósito de aquellos pioneros de hace 100 años se ha cumplido, pues, recuperados del abandono aquellos jóvenes y niños de principio de siglo XX, se hace realidad el sistema preventivo de Don Bosco, cobra presencia María Auxiliadora, se crea la gran familia salesiana. Son 25.000 niños-jóvenes los formados hasta la universidad, sin olvidar el deporte, la cultura, el asociacionismo, el "patio",... como extensiones fundamentales en la formación de los alumnos,... Es lógico el sano orgullo de ser salesiano en Alicante.

Hoy es un centro concertado de educación infantil, primaria, secundaria y bachillerato, de tres líneas, con cerca de 1.400 alumnos y alumnas, con una oferta transversal en los ámbitos intelectual, cultural, deportivo, artístico, religioso, ético y moral, que aporta un ambiente singular y una atmósfera diferenciada, sellada por el sistema preventivo de Don Bosco, con el propósito de formar buenos cristianos y honrados ciudadanos. Y este centenario permite compartir una ilusión, aquella que D. Bosco expresó reflexionando sobre su obra: "¡Que florezcan los días felices del antiguo oratorio, los días del amor y la confianza entre jóvenes y superiores; los días de los corazones abiertos con sencillez y candor, los días de la caridad y de la verdadera alegría para todos. Ofertemos la esperanza y la palabra de que vamos a seguir haciendo todo lo posible por llevarlo a cabo y mantenerlo!".

**Manuel Palomar Sanz  
Francisco Martín Irlés**

## Observaciones del caminante

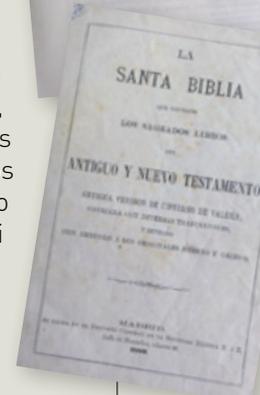
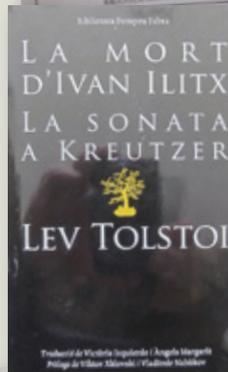
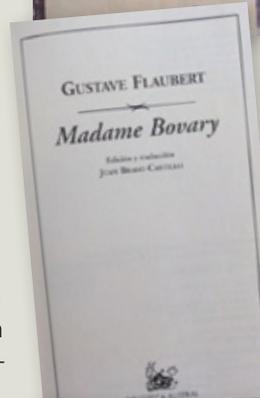
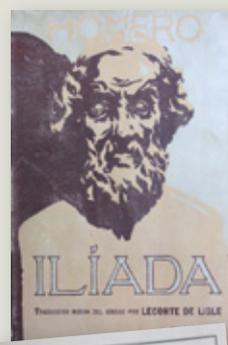
# La traducción literaria

La traducción literaria es un trabajo difícil. Sin embargo, el trabajo de traductor es, generalmente, un trabajo subalterno en el mundo editorial. El editor mira por encima del hombro al escritor, pero el traductor ni existe. A pesar de ello, no hay otro modo de dar a conocer al gran público las grandes obras literarias escritas en lenguas extranjeras si no es mediante una traducción. Pero la traducción literaria es complicada. Existen profesionales de la traducción en otras esferas de la actividad humana, fuera de la literatura.

Así los traductores jurados, cuyas traducciones son fidedignas de los documentos oficiales traducidos, o los traductores judiciales en los juicios a extranjeros. El traductor debe de ser un experto en el tema, lo que es evidente en las traducciones de trabajos científicos. ¿Pero y en literatura? En literatura podríamos decir que hay muchos grados de complejidad. Desde la traducción literal, que compromete poco, a las recreaciones estilísticas complejas de las obras poéticas. La traducción de obras en prosa, sea narrativa o ensayo, aparece como más asequible al traductor. Aunque las obras en prosa no carecen de figuras literarias con estilos de difícil expresión. Es un error creer que la prosa es sencilla de traducir. Las traducciones de ciertos autores se convierten en verdaderas obras de arte si en el traductor coinciden un conocimiento lingüístico elevado de la lengua a traducir y una sensibilidad literaria excepcional, tales han sido las traducciones de la obra poética que de **Cavafis** hizo **Carles Riba**.

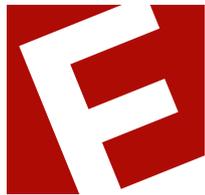
He dicho que el trabajo de traducir es una actividad subalterna para los editores. Pero encarece el producto por poco que se pague por ello. Esto ha conducido al plagio. Dicen que **Vicente Blasco Ibáñez** y/o sus socios lo hicieron en la editorial Prometeo, y publicaron 35 obras de Shakespeare en traducciones copiadas de diversos autores; el hipotético traductor, un tal R. Martínez Lafuente, según Inmaculada Serón, nunca existió. Frecuentemente, los traductores son personajes anónimos a sueldo de las editoriales, recién licenciados en letras que

todavía no han encontrado acomodo estable. Pero las grandes traducciones proceden generalmente de autores reconocidos. Como he dicho, una buena traducción requiere un conocimiento profundo de la lengua original y de la lengua receptora, y formación adecuada en los medios estilísticos y retóricos estrictamente literarios. Una buena traducción debe tener el aroma literario del texto original. Se dice que sólo se puede leer un poema en la lengua que fue escrito por su autor, que una traducción ya es otra cosa distinta, una imitación inexacta. Nunca podemos estar seguros de que lo que estamos leyendo se ajusta exactamente a lo que decía o quiso decir su autor extranjero. Ha habido traductores famosos cuyas traducciones de obras universales han permanecido como paradigma durante mucho tiempo. Recordemos a **Cipriano de Valera** con su traducción de la **Biblia**, a **Leconte de Lisle** con su **Ilíada**, **Julio Cortázar** y su traducción de la obra completa de **Edgar Allan Poe**, **Jorge Luis Borges** con sus traducciones sobre numerosos autores anglosajones... Creo que es excesivo decir que "si los escritores hacen las literaturas nacionales, los traductores hacen la literatura universal", como pretendían **Borges** o **Saramago**.



Una traducción siempre debe ser excelente para ser creíble. Pero siempre existirá una tensión entre el texto original y su traducción, por mucha competencia que posea el traductor en las lenguas en liza. El matiz, la metáfora, cualquier forma de tropos puede extraviar al traductor más hábil, porque en ello juegan otras sensibilidades además de la puramente lingüística. Traducir bien cuesta tiempo, dedicación, estudio. Por eso la traducción siempre está mal pagada. Muchas obras son traducidas por mero placer del traductor, para su puro disfrute. Lo que le pague el editor no compensa nunca la magnitud del esfuerzo. Y los editores siempre compensan a la baja. Innumerables colecciones literarias de bajo coste, en su pie de imprenta, olvidan mencionar al traductor. Probablemente, actúan plagiando otras colecciones para no pagar derechos, como decíamos antes de nuestro conocido novelista. Cuando las tiradas editoriales son cortas, los costes devoran a los beneficios. Los traductores son suprimidos como elementos accesorios, cuando no anecdóticos. Pero no vale echar mano de los modernos traductores electrónicos, porque a estos hay que repasarles la lección y corregirlos. Y no sólo el estilo.

Emili  
Rodríguez-Bernabeu



## “Orihuela, Arqueología y Museo” en el Marq

Dentro del ciclo de exposiciones de Museos Municipales en el MARQ, Orihuela exhibe a través de un conjunto de sus piezas arqueológicas más interesantes la historia de la ciudad desde la Prehistoria hasta el siglo XIX.

Para la muestra se han llevado los principales fondos provenientes del Museo Arqueológico Comarcal de Orihuela, del Museo de la Muralla, de la Casa Consistorial, del Museo de Arte Sacro, la S.I. Catedral de Orihuela, de la Fundación “Patronato Histórico Artístico de Orihuela”, de la Archicofradía de Ntra. Sra. De Monserrate y de colecciones particulares. Con todos estos materiales se pone de relieve la importancia histórica de la ciudad de Orihuela: medina islámica, capital de la procuración (1304), capital de la gobernación (1363), sede catedralicia (1564) y sede universitaria (1610).

También destaca las referencias a los trabajos de alguno de los pioneros de la arqueología alicantina como el jesuita Julio Furgús, quien creó el antiguo Museo de Antigüedades del Colegio de Santo Domingo en 1902 y que es germen del actual Museo Arqueológico Comarcal.

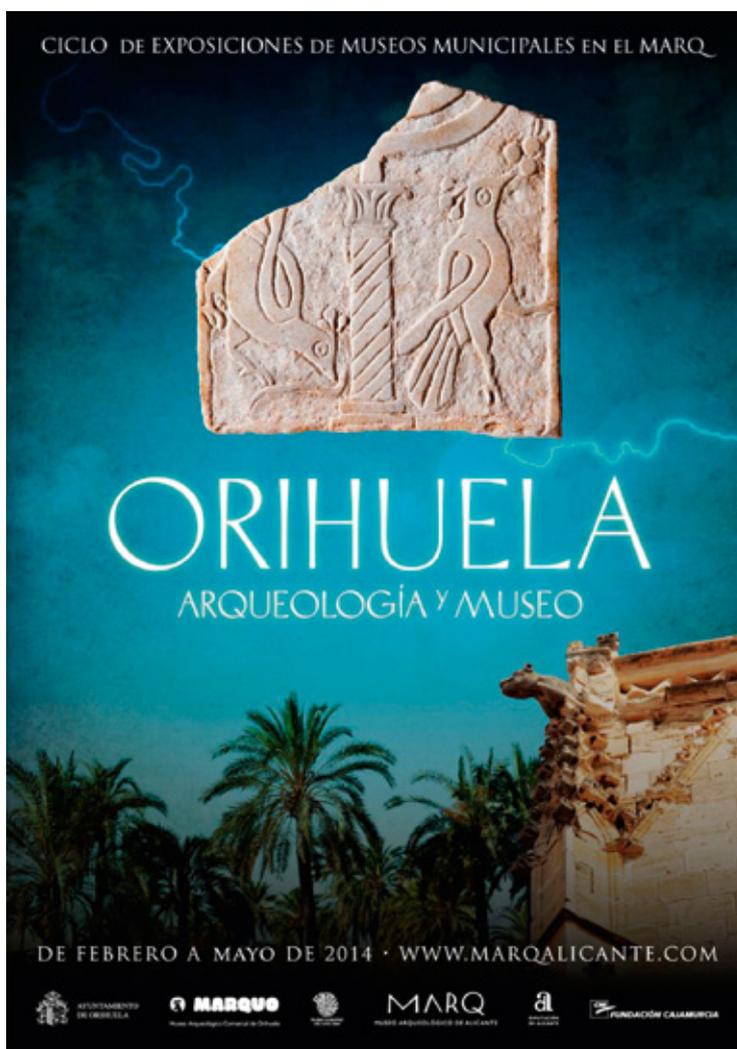
La exposición estará desde febrero a abril de 2014, concentrada en dos de las salas temporales que posee el MARQ, y con un planteamiento expositivo donde el Río Segura vertebrará el recorrido, tal y como su caudal ha configurado y definido el

territorio y la economía oriolana. En la primera sala se puede contemplar el origen de la ciudad, con materiales de los yacimientos de Los Saladares y San Miguel. Conjuntos que perduran en época íbera, romana y tardoromana y que corresponde con la ubicación de la Aurariola bizantino-visigoda, una de las ciudades del Tratado de

Orihuela o Pacto de Teodomiro. Entre otras piezas podemos destacar ajuarres funerarios, el ídolo de Orihuela (una singular pieza del Bronce Tardío o Final) o una moneda visigoda acuñada en Aorariola perteneciente al rey Sisebuto (612-621). En la Segunda Sala se aprecia el desarrollo de la ciudad medieval y moderna, con las disputas entre las Coronas de Castilla y Aragón y la Sentencia Arbitral de Torrellas (1304) por la cual Orihuela entró a formar parte del Reino de Valencia. A partir de ese momento se irá construyendo una ciudad de realengo que conseguirá su propio obispado. Títulos nobiliarios, la primera universidad de Alicante, las colonizaciones rurales y desarrollo de una aristocracia que verá en la Guerra de Sucesión cómo perderán alguno de sus privilegios al apoyar al sector austracista, nos llevan durante la Edad Moderna hasta el final de la exposición con las palabras del oriolano más universal, el poeta Miguel Hernández. De esta sala podemos destacar elementos referentes al antiguo Convento de la Merced, el Plato de Montelupo, de origen veneciano, el collar de plata del Rector de la Universidad, los símbolos de la ciudad, como la Real y Gloriosa enseña del Oriol, o los retratos de Isabel II, de A. Ruidavest, y el de Trinitario Ruiz Capdepon, del oriolano Joaquín Agrasot.

El diseño de la exposición ha tenido en cuenta la accesibilidad de todos, con un audiovisual locutado en lenguaje de signos, cartelas con braille y la colocación de los elementos expuestos a la altura adecuada para la perfecta visión desde silla de ruedas.

El diseño de la exposición ha tenido en cuenta la accesibilidad de todos, con un audiovisual locutado en lenguaje de signos, cartelas con braille y la colocación de los elementos expuestos a la altura adecuada para la perfecta visión desde silla de ruedas.





## Celebrada la Junta General Ordinaria del CDL 2013/14

El 28 de febrero se celebró en la sede del CDL la Junta General anual. Tanto la Memoria de Actividades como las cuentas de ingresos y gastos 2013 fueron aprobadas por unanimidad, además de hacerse constar como muy loable que, a lo largo de estos difíciles años, la junta de gobierno haya sabido llevar adelante los proyectos sin subidas de cuota y con resultados positivos. El presupuesto de 2014, en línea con el de años anteriores, fue asimismo aproba-

do sin subida alguna, con contención de gastos y con la exigencia de la colaboración de todos para poder hacer frente a los compromisos contraídos ordinarios y extraordinarios como la hipoteca de la sed.

**Mención especial 2013:** Las 450 comunicaciones por medio de los 90 envíos de e-mails. Objetivo: Aportar todos su e-mail al: [cdl@cdlalicante.org](mailto:cdl@cdlalicante.org).

## La Universidad de Alicante se reúne con los Colegios Profesionales

Los presidentes de los Colegios Profesionales mantuvieron una sesión de trabajo en la Universidad de Alicante con su equipo rectoral, los responsables de las facultades y de la Escuela Politécnica así como Presidencia y Secretaría del Consejo Social. La reunión, presidida por el rector, Manuel Palomar, contó también con la participación del director General de Universidad, Estudios Superiores y Ciencia de la Generalitat Valenciana, José Miguel Saval.

Entre los temas abordados, el reconocimiento de los títulos de ingeniería, diplomatura y másteres, por las dificultades derivadas de la implantación plan de Bolonia. Otra cuestión debatida, la calidad de la formación por la imposibilidad de atender todas las prácticas profesionales, sobre todo, de las titulaciones sanitarias, que se agravaría con el aumento de plazas. Por último, se concretaron medidas de colaboración Colegios Profesionales - Universidad de Alicante en la visión del ejercicio profesional y el código deontológico de las distintas profesiones.



Homenaje de Unión Profesional de Alicante a sus tres presidentes.

El acto finalizó con el homenaje a los tres presidentes de Unión Profesional que han dirigido esta institución: Ramón Sancho Ripoll, Ricardo Ferré Alemán y Jaime Juan Carbonell Martínez. El secretario de UPA, Francisco Martín Irles, hizo un breve recorrido por la historia de esta institución para terminar con una emotiva comparación entre el simbolismo de la escultura de la mano de D. Azorín, que se alza en la entrada de la Universidad, y cualidades sobresalientes de la trayectoria de los homenajeados, que, asimismo, recibieron una reproducción a pequeña escala de la mencionada escultura que lleva por título 'Dibuixar l'espai'.

## Libros... de nuestros colegiados

Joaquín Jareño Alarcón, colegiado del CDL Alicante, es doctor en Filosofía por la universidad de Murcia y Master of Science por la London School of Economics. Ha ampliado estudios en las universidades de Cambridge y Oxford, donde fue Academic Visitor. Conferenciante invitado por la Academia Rusa de las Ciencias, es miembro de la American Philosophical Association y la



Austrian Ludwig Wittgenstein Society. Autor de los libros *Religión y Relativismo en Wittgenstein* (2001), *Ética y Periodismo* (2009) y *Mundos en Paralelo* (2012) ha participado en los últimos Congresos Mundiales de Filosofía. Es miembro del Comité Científico de la revista Scientific Yearbook of the Philosophy and Law Institute (Academia Rusa de las Ciencias).

Con *La tumba del filósofo*, XIV Premio de Ensayo Miguel de Unamuno 2012 del Ayuntamiento de Bilbao, Joaquín Jareño trata de navegar por el talante espiritual del filósofo Ludwig Wittgenstein reconocido como el pensador más original e influyente del pasado siglo. Wittgenstein vivió la filosofía como una apasionada vocación a la que dedicó toda su vida; pero su mayor preocupación fue su incesante búsqueda de sentido en la vida y su pugna interior, entendida como un constante e infructuoso anhelo de la fe.



# Y Manué no cogió los 100.000 euros

**Optimus Discente.**- Inocencio, Inocencio,... ¿eres tú?

**Inocencio Docente.**- Sí, ¿quién va a ser?

**Optimus D.**- Ya, ya sé,... es que te oía fatal.

**Inocencio D.**- Pues debe ser la línea o mejor tu oído. Por cierto, que ahora no debería decirse eso de la línea sino de la onda, y de antena a antena, y operadora a operadora, tiro porque me toca...

**Optimus D.**- Mejor dejemos esto, y no hablemos de operadoras telefónicas que, de tanto que espero muero en la vana espera. Voy a lo que iba. No te he preguntado cómo estás, porque imagino que desorientado por la nueva ley, la LOMCE, y 'cabreado' por lo que ahora viene.

**Inocencio D.**- Pues va a ser que no. Sabes que hace dos años decidí retirarme, como si me encontrara en una isla desierta gozando de paz y serenidad y, por qué no, lejos de tantas estupideces. Quien sí debe estar que se sube por las paredes es nuestro recordado Álvaro, o, a lo mejor, ya tampoco, pues esto de las leyes de educación es una repetición continua: pon tú que ya quitaré yo, para volver, después, a poner lo que se quitó, y así... sucesivamente.

**Optimus D.**- Sí, eso dicen. Precisamente en este mismo Boletín se recogen las opiniones de cuatro partidos políticos y ya se anuncia con letras grandes... que, cuando lleguemos nosotros, se quitará. ¡Corta vida, pues, a... la Ley!

**Inocencio D.**- Ves, lo que te decía. Yo me quedé con el Boletín anterior, el de finales del 2013, en el que, por cierto, por fin encontré una colaboración en la que se explicaba con cierto detalle y crítica los aspectos más sobresalientes de la LOMCE. Con su lectura, al menos, se puede saber qué cambia y qué no, incluso los motivos del cambio.

**Optimus D.**- Al menos los profesionales sabrán a qué atenerse...

**Inocencio D.**- Lo que me resulta más incomprensible es que 'aprovechando que el Pisuerga pasa por Valladolid', se culpabilice a la Ley y... a su ministro... de todos los males. Algo, o mucho, digo yo, será también responsabilidad de los propios Centros, de los profesores, de los alumnos, de los padres, de la sociedad,...

**Optimus D.**- Pues sí, mejor un análisis global. Y que cada institución, y cada uno, asuma sus responsabilidades. Por ejemplo, esta noticia de hace unos días está en la línea de lo que comentas "La Ley Wert obliga a 500 universitarios... a devolver 'íntegra' la beca". Ciertamente me indignó, pero... ¿cómo es posible? Solo que al seguir leyendo "Desde que entró la polémica Ley los becarios deben aprobar más de la mitad de las asignaturas del curso o han de devolver todo lo que se ha percibido"... cambié de opinión, aunque no sea muy correcto decirlo.

**Inocencio D.**- No me quiero pronunciar, pero... ¿se conocían las condiciones de la beca de estudio, o sea de la beca para estudiar? ¿No sería que la Universidad no era para estos universitarios o estos universitarios no eran para la Universidad? ¿Se pudo con estas cantidades becar a universitarios que sí hubieran cumplido? ¿Hay establecidos mecanismos para solventar el problema de la devolución cuando la razón de no cumplir la exigencia de aprobar un mínimo es imputable a causas impredecibles o sobrevenidas?

**Optimus D.**- Tus preguntas quedan en el aire, casi, casi como mi llamada telefónica.

**Inocencio.**- Ya, ya veo que te callas. ¿Es lo 'políticamente correcto'?

**Optimus D.**- Bueno, si te parece cambio y añadido alguna nueva... de carácter

amable, pues unos amigos comunes tienen boda a la vista. Y esto me hace pensar en lo que me contaron.



## INVITACIÓN A BODA

Los hijos de unos primos segundos me han mandado una invitación y me han adjuntado su número de cuenta. Y yo les he domiciliado la luz, el agua, el ADSL y el canal plus ese. ¡Sabía que les iba bien, pero no tanto! ¡Vaya detallazo!

**Inocencio D.**- Pero, ¡qué bruto! Claro, que puestos a confundirse la de aquél que, saliendo del juicio, y antes de meterlo en el furgón, le suena el móvil.



—Manué, soy yo, tu 'mujé' ¿cómo ha ido el juicio?

—El juicio, el juicio, pues, el 'jue' me ha dicho que siete años de cárcel o 100.000 euros.

—Manué, tú coge el dinero, no seas tonto.

**Optimus D.**- Bueno Inocencio, te dejo. Mis saludos a Álvaro, si lo encuentras o telefoneas (eso sí, siempre que tengas línea, onda o cobertura).



# Nueva incorporación en el Equipo Jurídico CDL Alicante

Juan Selva Gallego  
Blas Salvador Giner  
Pedro de Andrés Jordá

El Ilustre Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de Alicante presenta

## Nuevo Portal de empleo

En exclusiva para sus colegiados

- 01 Más oportunidades
- 02 Ofertas exclusivas
- 03 Tu CV certificado por el colegio

Más información en  
[www.cdlalicante.org](http://www.cdlalicante.org)



uni>ersia | [www.trabajando.com](http://www.trabajando.com)  
La comunidad laboral líder de Iberoamérica



CONSEJO GENERAL DE LOS ILUSTRES  
COLEGIOS OFICIALES DE DOCTORES Y LICENCIADOS  
EN FILOSOFÍA Y LETRAS Y EN CIENCIAS

## ¿Conoces el CDL ALICANTE 2.0?



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



@CDLAlicante



En tu email podrás recibir los más de 90 'Boletines CDL'  
con 450 novedades sobre vacantes centros, bolsa de empleo,  
oposiciones, becas, cursos, seminarios, congresos,  
conferencias, exposiciones,...

Toda la información,... **A un clic!**

[www.cdlalicante.org](http://www.cdlalicante.org)

## II JORNADAS PREDOCTORALES DE HISTORIA ANTIGUA, ARQUEOLOGÍA Y FILOLOGÍA CLÁSICA

*De Ur a Bizancio. El cambio y la pervivencia en las sociedades antiguas.*



**28, 29 y 30 de MAYO de 2014**

El marco cronológico abarca desde las primeras civilizaciones mesopotámicas, pasando por el Egipto faraónico y la historia antigua de Grecia y Roma, hasta llegar a los primeros pasos del cristianismo y hasta el siglo VIII del Imperio Bizantino.

### **DIRIGIDO:**

- 1.** Licenciados en Historia, Historia del Arte, Geografía, Filología Clásica, o Humanidades, con estudios, iniciados o finalizados, de Máster o Doctorado vinculados con las áreas de Arqueología, Historia Antigua o Filología Clásica.
- 2.** Doctores recientes que quieran presentar temas relacionados con sus líneas de investigación, siempre que se correspondan con los contenidos de las presentes Jornadas.

### **PRESENTACIÓN DE PROPUESTAS:**

Hasta el 27 de abril

### **INFORMACIÓN:**

En la web [www.cdlicante.org](http://www.cdlicante.org) se puede descargar el call for papers [cdl@cdlicante.org](mailto:cdl@cdlicante.org) / [jornascdlicante@gmail.com](mailto:jornascdlicante@gmail.com)

**965 227 677**

