

Celebramos con  
**El Prado**

**Apuntes de  
Medioambiente**

Síguenos en



# Sumario

## Director:

Fernando Carratalá

## Subdirectora:

Aurora Campuzano

## Consejo de Redacción:

M<sup>a</sup> Luisa Ariza  
Alfonso Bullón de Mendoza  
José Miguel Campo Rizo  
M.<sup>a</sup> Victoria Chico  
Félix Navas  
Antonio Nevot  
Darío Pérez  
Roberto Salmerón  
Eduardo Soriano

## Diseño y maquetación:

OGR Comunicación.

## Imprime:

Cromagraf Artes Gráficas, S.L.

*Boletín de Divulgación Científica  
y Cultural*

Editado por el Ilustre Colegio Oficial  
de Doctores y Licenciados en Filosofía  
y Letras y en Ciencias de la Comunidad  
de Madrid.

Colegio Oficial de Docentes.

C/ Fuencarral, 101. 3.º. 28004 Madrid

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

[info@cdlmadrid.org](mailto:info@cdlmadrid.org)

Tel.: 914 471 400

P.V.P.: 3,00 euros

Depósito legal: M.10752-1974

ISSN: 1135-4267 b.b (Madrid)

## EDITORIAL

Reformas educativas... ¿Y lingüísticas?..... 1

## ENTREVISTA

Miguel Ángel Santos Guerra ..... 2

## METODOLOGÍA ORTOGRÁFICA

El dictado como instrumento de aprendizaje ortográfico ..... 4

## FIRMA INVITADA

"Educar para Ser". Un proyecto para el desarrollo de las  
habilidades no cognitivas o socioemocionales del alumnado  
madrileño ..... 8

## EXPOSICIONES

Doscientos años del Museo de El Prado ..... 10

## APUNTES DE MEDIOAMBIENTE

"Paisajes sin paisanaje" ..... 13

## ASESORÍA JURÍDICA

Sobre la colegiación de oficio, de forma directa, de aquellos  
profesionales que ejerzan la actividad sin estar colegiados ..... 29

## HÁBITOS LECTORES

El Barco de Vapor, cuarenta años animando a la lectura ..... 30

## NUESTROS CENTROS CON CERTIFICADO DE CALIDAD

Colegio Sagrado Corazón  
Colegio Casvi ..... 32

## A PIE DE AULA

Compartir enriquece ..... 34

NOTICIAS COLEGIALES ..... 36

LIBROS DE NUESTROS COLEGIADOS ..... 38

## DESTACAMOS

Decálogo de la Enseñanza Concertada ..... 40

Las elecciones para la renovación de la Junta de Gobierno del Colegio Oficial  
de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias de la Comunidad de Madrid  
se celebrarán el próximo 14 de febrero de 2019

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

## REFORMAS EDUCATIVAS... ¿Y LINGÜÍSTICAS?

**Y**a tenemos una nueva reforma educativa sobre la mesa. Y puesto que no hay pacto educativo ni interés en que lo haya, volverá a ser una ley de corto recorrido –lo que tarde en producirse otro cambio de gobierno–, que es precisamente lo que muchos de los actuales dirigentes políticos en el poder le achacaban a la LOMCE: venir sesgada por la ideología partidista. La cantinela de siempre, según que se esté en el gobierno o en la oposición, para criticar el empleo de la escuela como lugar de adoctrinamiento. Pero lo cierto es que no hay país civilizado con un mínimo de cultura democrática que pueda permitirse la permanente inestabilidad de su sistema educativo, con los costes sociales, a medio plazo, en el futuro rendimiento profesional de quienes se encuentran ahora en las aulas y que, por desgracia, ya no tendrá solución para las generaciones perdidas en meras discusiones, a causa de planteamientos políticos encontrados que no conducen más que al fracaso escolar.

Cambio de gobierno supone cambio de ley educativa. Y surgen los temas en permanente discordia; el papel de la religión; la educación para la ciudadanía –llámese como se llame la materia–, que podría tener sentido si se renunciara a conformar un “modelo de ciudadano” con moldes ideológicamente prefijados en aspectos formativos que más competen a la institución familiar que al Estado. Quizá bastaría con que el profesor, con el ejemplo de sus actitudes y empleando en su comunicación con los alumnos un lenguaje culto, correcto y apropiado, se convirtiera en la apoyatura necesaria para que dichos alumnos fueran desarrollando valores que les hagan, cada vez más, personas socialmente válidas (valores que favorecen las relaciones humanas –respeto mutuo, tolerancia...–; valores que ayudan a ser responsables –solidaridad, ayuda desinteresada...–; valores que enriquecen la vida interior –fuerza de voluntad, sinceridad...; valores que permiten pensar y vivir de forma libre original y creativa –iniciativa, búsqueda de soluciones para afrontar problemas...).

Pero lo que no cambia es lo que debería cambiar. En cuanto al profesorado, su formación y los sistemas de selección para que solo los más cualificados puedan acceder a educar –que es más que instruir– (el DIR educativo que hemos propuesto); y su reconocimiento social y promoción en función de resultados. Y, en cuanto al alumnado, tampoco cambia algo que es fundamental en educación: el reconocimiento del esfuerzo frente a la indolencia y apatía instalada en muchos alumnos que deben formarse como personas que habrán de devolver a la sociedad de la mejor manera posible la inversión que en ellos se realiza.

¿Y cómo queda el castellano en los centros educativos? El plurilingüismo es algo a lo que hay que tender, porque quien domina varios idiomas entra en contacto con otras culturas y posee una mayor capacidad comunicativa e incluso laboral. Pero siempre que no vaya ese plurilingüismo deseable en detrimento de nuestra lengua castellana. Los políticos deberían ser los primeros en hacer cumplir el artículo tercero del Preámbulo de nuestra Constitución de 1978, que no puede ser más claro, en especial cuando en su punto 1 sanciona que “El castellano es la lengua española oficial del Estado. Todos los españoles tienen el deber de conocerla y el derecho de usarla”. ¿Va a garantizar esta nueva reforma ese deber y derecho? Mucho nos tememos que no. Sin ir más lejos, el Tribunal Constitucional ya anuló los artículos de la LOMCE por los que el gobierno español obligaba a la Generalitat de Cataluña a pagar ayudas para garantizar que los hijos de las familias que así lo solicitasen pudieran estudiar en castellano. ¡Claro que hay que respetar las decisiones del Constitucional! Pero el artículo tercero al que aludíamos se incumple sistemáticamente en algunas comunidades “oficialmente” bilingües. Y ello trae como consecuencia que los españoles no seamos iguales ante la ley, y quedan al arbitrio, lingüísticamente hablando, de dónde se viva geográficamente dentro del territorio nacional. Y lo que resulta paradójico es que la lengua que hablan más de 500 millones de personas –y que enriquece nuestro PIB– se anule y desprecie en buena parte de España –lo que no ocurre en países que la tienen como algo significativo en la formación de sus ciudadanos (Brasil, Federación de Rusia...)-. Y si en su día se habló de “las víctimas de la LOGSE”, no parece aventurado afirmar que en poco tiempo, si no se corrigen ciertos excesos autonómicos en relación al uso del castellano, se hablará de los “huérfanos de la lengua española en su país de origen”, incapaces de ofrecer en su comunicación algo más que balbuceos sin sentido. Si la nueva ley no garantiza los derechos lingüísticos de los ciudadanos españoles a expresarse en castellano, quizá en un futuro próximo nos echemos las manos a la cabeza, aunque no recordemos a los políticos que con su irresponsabilidad permitieron desafueros sin solución.

La dictadura de lo políticamente correcto, el llamado lenguaje inclusivo llevado a extremos intolerantes, la falta de respeto hacia la corrección lingüística que se observa en el uso de la comunicación electrónica... todo ello está perturbando, además, la unidad idiomática del español; y de nada sirve la voz de las 22 Academias de la Lengua española. Una legislación que respete en materia lingüística la Constitución es lo menos que puede pedirse al poder ejecutivo; y, a partir de ahí, el aula –es decir, los docentes–, la familia y el propio usuario del idioma tienen por delante la ingente tarea de recuperar el prestigio de la lengua en que nos entendemos todos los españoles; porque, como diría Gianni Rodari, el gran maestro italiano fallecido en 1980: “El uso de la palabra para todos me parece un buen lema de bello sonido democrático; no para que todos sean artistas, sino para que ninguno sea esclavo”.

Y ahora que la nueva reforma empieza sus trámites hasta su aprobación final, recordemos a los “ideólogos políticos” el cuidado que deben llevar con el concepto de posverdad (DRAE: “distorsión deliberada de una realidad que manipula creencias y emociones con el fin de influir en la opinión pública y en actitudes sociales”).

Bastaría con que se dejaran guiar por Antonio Machado, al que tanto se cita cuando conviene: “¿Tu verdad? No, la Verdad, / y ven conmigo a buscarla. / La tuya, guardártela. (Proverbios y cantares, LXXXV)”.



"AL PROFESORADO  
NO SE LE TRANSFORMA  
CON PRESCRIPCIONES  
Y CON LEYES"

## ENTREVISTA

# Miguel Ángel Santos Guerra

El profesor Santos Guerra ha publicado más de setenta libros en torno a algunos de los temas presentes en el debate educativo. Cada uno de estos trabajos ofrece una radiografía inteligente, oportuna y no carente de humor, de nuestro sistema educativo, de sus profesores, de los alumnos y sus familias y de la clase política encargada de diseñar las leyes. En esta entrevista aprovechamos alguno de los títulos de sus obras, siempre originales y provocadores, para establecer el hilo conductor de sus respuestas.

**N**uestro sistema educativo parece que está sometido a una constante revisión: gobierno que llega, gobierno que reforma. Demasiada inestabilidad que usted analiza muy

bien en su libro *La escuela que aprende*. Si le parece empezamos por ahí.

Michel Crozier escribió hace años un libro titulado *No se cambia la sociedad por decreto*. Quiero aplicar ese título

a la escuela: "No se cambia la escuela por decreto". En efecto, no se pueden modificar las actitudes, no se pueden desarrollar los conocimientos, no se pueden transformar las relaciones del profesorado a través de prescripciones. Es decir, no se puede mejorar lo esencial a través de la ley. Se puede cambiar el currículum, la estructura, las etapas... pero no se puede mejorar al profesorado, que es la piedra angular de la calidad educativa. Sin embargo, hay una obsesión irracional por parte de los partidos que gobiernan por marcar la educación con su etiqueta ideológica. No hay institución con más prescripciones que la escuela. Y ese hecho se debe a que hay una desconfianza básica en el profesorado: "Como no lo saben hacer, expliquémoselo"; y "como no lo quieren hacer, mandémoselo".

### Parte del profesorado está cansado de tantos cambios que, por cierto, provocan bastante inestabilidad.

En España hemos tenido siete leyes generales en 35 años, y es un hecho inusitado. Está muy arraigada esta dinámica porque tiene unas ventajas muy grandes para quien prescribe. Se trata de un cambio gratuito. ¿Cuánto cuesta decir en un artículo que la evaluación será continua o que se debe atender a la diversidad? Nada. Se trata de un cambio generalizado. Afecta a todo el país. Y de un cambio automático, porque entra en vigor de un día para otro. Luego el político dice: "Yo ya se lo he mandado hacer, ¿por qué no lo hacen?". Parece que el legislador piensa que la víspera de la promulgación de la ley, alguien le toca al profesor mientras duerme con una varita mágica en la cabeza para que lo entienda, en el corazón para que se apasione y en las manos para que haga lo que prescribe la nueva ley. Pero no hay varitas mágicas.

### ¿Y qué podemos hacer para mejorar?

Hay otros caminos para mejorar la escuela (obsérvese que hablo de mejorar y no de cambiar, porque no todos los cambios son mejoras): la mejor selección, formación y organización del profesorado; la configuración de plantillas docentes cohesionadas en torno a proyectos; la estabilidad de esas plantillas; la autonomía de las escuelas; la formación de buenos equipos directivos; la reflexión rigurosa sobre la práctica... La escuela necesita buenos profesores y profesoras; personas apasionadas, comprometidas y bien formadas en el ámbito disciplinar y en el ámbito pedagógico. Además, la escuela ha de elaborar y desarrollar un currículum atractivo, utilizar metodologías motivadoras y participativas, disponer de estructuras y medios didácticos, establecer relaciones empáticas...

### El director general de educación de la OCDE señala que la escuela española está sobrecargada en su currículum y desfasada en su metodología ¿Está de acuerdo?

Creo que el currículum de la escuela española es excesivamente largo en extensión, casi kilométrico, y poco profundo. Está sobrecargado, sí. Debería estar

mejor seleccionado, estar más cerca de la vida y de los intereses de los estudiantes y tener un carácter más práctico. Y en cuanto a la metodología es difícil hacer afirmaciones tajantes porque hay todo tipo de profesionales de la enseñanza. Hay profesores que usan metodologías dinámicas, participativas y motivadoras; y otros que no saben o no quieren o no pueden hacerlo por falta de formación o por las condiciones en las que trabajan.

### CADENAS Y SUEÑOS... Y BUENAS INFRAESTRUCTURAS

En su libro *Cadenas y sueños* nos habla de la organización escolar. ¿Una buena escuela necesita buenas infraestructuras o solo buenas metodologías y buenos docentes?

He dedicado algunos libros a reflexionar sobre la importancia de las organizaciones: *"Entre bastidores. El lado oculto de la organización"*; *"La luz del prisma. Para comprender las organizaciones escolares"*; *"Cadenas y sueños. El contexto organizativo de la escuela"*; *"Enseñar o el oficio de aprender. Organización escolar y desarrollo profesional"*... Y lo he hecho porque considero muy importante la organización para el desarrollo del currículum. No tiene sentido diseñar un coche potente, de línea aerodinámica y de fácil conducción si se le pone a circular en la cumbre de una montaña. Espacios funcionales, tiempos racionalizados al servicio de la enseñanza y el aprendizaje, estructuras democráticas, medios didácticos, dirección pedagógica..., esos son los factores que ayudarán a desarrollar un buen proceso de enseñanza y aprendizaje.

### CENTROS AUTÓNOMOS

¿Es viable la autonomía de los centros?

Es tan viable como necesaria. Los centros tienen que adaptar el desarrollo de su currículum a las necesidades del contexto. Para ello necesitan autonomía curricular y organizativa. Pero hay dos tipos de centros: los inclasificables y los de difícil clasificación. Todos se parecen, pero cada uno es diferente. La falta de autonomía resta responsabilidad a quienes los dirigen y trabajan en él: digamos que quienes deciden son quienes tienen la responsabilidad. Tam-

bién es cierto que se debe velar para que esa autonomía no sea "libertad para el zorro y las gallinas", es decir, que no haya centros de primera, segunda y tercera categoría.

### LAS FEROMONAS DE LA MANZANA Y LA DIRECCIÓN

En su libro *Las feromonas de la manzana* da un buen repaso a la dirección escolar. ¿Se puede definir el perfil del director y su equipo?

El perfil es el de un equipo (mejor hablar de equipo que de una persona que dirige) que hace posible que la comunidad educativa se desarrolle, crezca cohesionada y aprenda. No me gusta el perfil del director gerente porque, como dice Christian Laval en el lapidario título de su libro *La escuela no es una empresa*, la educación no tiene los mismos fines, ni el mismo tipo de relaciones, ni el funcionamiento, ni la misma estructura que una empresa, ni el mismo tipo de autoridad que una escuela. Frente a ese perfil yo propongo el de director educativo. La metáfora que utilizo en el libro se debe al hecho de que si metes en una bolsa frutas verdes y una manzana, las futas verdes madurarán por la influencia beneficiosa, persistente y silenciosa de las feromonas. Esa es la labor del docente. Por cierto, a mí me gustaba el desaparecido sistema de elección del director/a por su comunidad: entre aquellos que hayan recibido la formación adecuada, que tengan alguna experiencia docente y que hayan hecho un proyecto que se someta a la evaluación.

### SOBRE EL CURRÍCULUM DE NADADOR Y LOS DOCENTES

Los docentes parecen soportar las reformas con estoicismo, pero casi siempre nadan contracorriente ¿O no?

He visitado muchos países de Latinoamérica. Los docentes viven la profesión allí en circunstancias muy adversas: muchos alumnos por aula, muchas horas presenciales, sueldos miserables, necesidad de sufragar su propio perfeccionamiento... Tienen que nadar contracorriente. Y en nuestro caso tienen que ser "contrahegemónicos", porque vivimos en la cultura neoliberal que contradice casi todos los presupuestos

de la educación. Es más fácil dejarse arrastrar por la corriente que nadar contra ella. Pero yo digo que solo a los peces muertos los arrastra la corriente.

**¿Cree que las reivindicaciones que plantea el profesorado o sus representantes son “justas y necesarias”?**

Es preciso decir que las reivindicaciones profesionales no pueden dejar al margen los intereses de la calidad de la educación. Y hay que recordárselo a los sindicatos, que hacen muy bien en defender los intereses de sus afiliados, pero que no pueden dejar al margen los intereses del alumnado y de las familias.

### **SOBRE FLORES PARA LOS DOCENTES DEL MUNDO...Y UN DESEO**

**¿Necesita la profesión docente más reconocimiento?**

No creo que a los docentes se les echen muchas flores y creo que las que se le regalan son más que justas. Porque su trabajo es importante, difícil y hermoso: trabajar con la mente y el corazón de niños y jóvenes. En cualquier profesión, el mejor profesional es quien más y mejor manipula los materiales; en esta es quien más y mejor los libera. “La historia de la humanidad, dice Herbert Wells, es una larga carrera entre la educación y la catástrofe”. Y nadie como los profesores están más del lado de la educación. Entendida la educación como el arte de enseñar a pensar y enseñar a convivir; por eso los alumnos, las familias y la sociedad deben hacer explícito el reconocimiento por la tarea de la enseñanza. En una sociedad en la que quien tiene información tiene poder, el profesor dedica su vida a compartir el conocimiento que posee.

**¿Me puede explicar el principio que usted ha definido como “rutinización de las prácticas profesionales”?**

Creo que la rutina es el cáncer de las instituciones. ¿Cómo lo hacemos este año? Como el año pasado, como siempre... Si no se hace autocrítica, si no nos abrimos a la crítica estaremos condenados a repetir los errores de manera inexorable. La duda es un estado incómodo, la certeza es un estado intelectu-

almente ridículo. La lógica de autoservicio consiste en hacer hablar a la realidad para que nos dé la razón y poder seguir haciendo cómodamente lo que hacemos. No se debe confundir pereza de pensamiento con firmes convicciones. No olvidemos que la profesión docente es una de las pocas profesiones en las que es muy fácil echar la culpa a otros del propio fracaso.

### **SOBRE EVALUACIÓN PROCESO DE DIÁLOGO Y LA LOMCE**

**¿Cree que la evaluación de los centros y de los alumnos, al estilo de los informes PISA, aporta algo a la mejora de los sistemas educativos?**

Esa evaluación, a mi juicio, aporta muy poco a las escuelas y al alumnado. Me remito al libro del sociólogo Julio Carabaña *La inutilidad de PISA para las escuelas*. Entre otras cosas, porque lo que se evalúa no es solo el trabajo de las escuelas. Allí aparece también la influencia de la familia, del entorno y de otras experiencias vitales. Yo defiendo una evaluación que sirva para aprender y no para controlar, que sirva para mejorar y no para clasificar, seleccionar o jerarquizar. Defiendo una evaluación educativa, es decir que eduque a quien la hace y a quien la recibe. Una evaluación de naturaleza pobre propicia un proceso de enseñanza y aprendizaje pobre, y no olvidemos tampoco que la evaluación tiene una parte técnica, pero también una incuestionable dimensión ética, como recuerdo en *“Hacer visible lo cotidiano”*.

**¿Cómo se debe evaluar y a quién?**

Entendida la evaluación como un proceso de diálogo, comprensión y mejora, todo y todos deberíamos ser evaluados. Pero ha de hacerse de forma rigurosa y, tratándose de fenómenos tan complejos como los educativos, ha de realizarse de forma cualitativa, con métodos variados, adaptados al contexto y sensibles para captar la complejidad. No se puede meter una realidad muy compleja en casilleros muy simples. He hecho muchas veces este sencillo ejercicio. Presento una lista de posibles funciones de la eva-



luación. Luego pregunto cuál es la más importante. Siempre dicen: mejorar, aprender, dialogar, motivar... Luego pregunto por cuál es la más presente en el sistema. Siempre dicen: medir, comparar, seleccionar, clasificar... La pregunta es inevitable: ¿por qué no coinciden las funciones reales con las ideales?

**¿Qué opinión le merecen las evaluaciones diseñadas en la LOMCE?**

En la LOMCE aparece la palabra evaluación más de cien veces. A propósito de esa obsesión evaluadora le dije al señor Wert —el último ministro del gobierno del PP— en una carta que era más importante engordar el pollo que pesarlo. El mismo ministro que se mostraba tan preocupado por la evaluación (pesar el pollo) era el que subía la ratio en el aula, que quitaba especialistas de las escuelas, que aumentaba las horas de clase del profesorado (no lo engordaba)... Por otra parte, esa ley tiraba a la basura los pollitos que no daban el peso. Por eso he calificado a la LOMCE como una ley cruel.

**¿Y el próximo libro? ¿Ya tiene un título?**

Será el número 77 de mi autoría. Se titulará *La negociación, piedra angular de las negociaciones*. Se trata de un libro que es futo de muchas lecturas y también de muchos años de investigación. La negociación (inicial, procesual y de informes) tiene que ver con la ética, con el rigor, con el aprendizaje y con la mejora. Será una obra con información teórica y también con muchas indicaciones de carácter práctico para quienes se dedican a tareas de investigación y de evaluación educativa. ■

**Aurora Campuzano Écija**



# EL DICTADO

## como instrumento de aprendizaje ortográfico

FERNANDO CARRATALÁ

### El progreso en el conocimiento del idioma por medio del dictado

A pesar de que la pedagogía tradicional ha convertido el dictado en uno de los recursos más empleados en el aprendizaje ortográfico, a la vista de los resultados obtenidos con su frecuente realización no parece que la metodología que ha venido inspirando su concepción haya sido lo suficientemente adecuada como para convertirlo en una vía idónea para mejorar, entre otros aspectos del idioma, el rendimiento ortográfico de los alumnos. Y es que, por lo general, el dictado ha quedado reducido a un mero instrumento de evaluación del aprendizaje ortográfico alcanzado, a través del cual se controlan los errores ortográficos de los alumnos; pero muy pocas veces se ha utilizado propiamente como procedimiento eficaz para la enseñanza de la ortografía. Las afirmaciones del profesor Fernando Lázaro Carreter al respecto –reproducidas en varios de los libros que el ilustre académico publicó en la editorial Anaya, desde su innegable experiencia docente–, son altamente elocuentes: “En nuestra práctica se le ha solido asignar al dictado, casi exclusivamente, la monótona

finalidad de controlar la ortografía de los muchachos. Pero su misión dista mucho de ser esa, ya que, como todos los ejercicios, ha de tender a enseñar, a que quienes lo hayan realizado sepan un poco más de su idioma que antes de haberlo hecho. Y no solo de ortografía, sino también de léxico, morfología, sintaxis, y hasta de literatura y estilo”.

Es innegable que el dictado, empleado como instrumento de evaluación, sirve, obviamente, para determinar los niveles de corrección ortográfica de quienes lo realizan, ya que pone de manifiesto las deficiencias ortográficas de aquellos, ya

sea en la escritura de palabras aisladas o de breves textos que exigen el empleo de los necesarios signos de puntuación que hacen posible su cabal entendimiento; pero no es menos cierto que utilizado para profundizar en el conocimiento del idioma en general, su eficacia está, pues, fuera de toda duda. Por lo tanto, el dictado de breves textos, previamente analizados tanto en el plano del contenido como en el de la expresión, debe emplearse –y asumimos la línea de pensamiento de Lázaro Carreter– para que los alumnos progresen en las más variadas parcelas del idioma y, entre ellas, en la de la corrección ortográfica; y no exclusivamente como un rutinario sistema para que el docente compruebe el mayor o menor rendimiento ortográfico de sus alumnos en el ámbito estrictamente ortográfico.

### Deficiencias metodológicas en la realización del dictado tradicional

Un descrédito absoluto acompaña hoy a los ejercicios de dictado; descrédito que tiene su origen en unos planteamientos metodológicos erróneos, tanto en sus objetivos como en su realización; y que no tienen en cuenta ni los intereses efectivos de los escolares ni las características propias de una materia cuyo dominio exige cierto bagaje cultural, cuando no profundos conocimientos filológicos. Ironizando sobre la ineficacia del dictado como método de enseñanza, podríamos plantearnos, al menos como hipótesis, que “si se aprende ortografía no es por el dictado, sino a pesar del dictado”. Porque lo cierto es que son muchas las deficiencias metodológicas que perduran en el dictado tradicional y que, a nuestro juicio, vienen contribuyendo a su descrédito como procedimiento válido para una enseñanza eficaz de la ortografía; algunas de las cuales se exponen





a continuación, acompañadas de propuestas alternativas.

**1.** Ausencia de una reflexión previa sobre los objetivos que, en cada caso, deben alcanzarse con la realización de sucesivos dictados.

Es evidente que el objetivo primordial de todo dictado radica en mejorar la capacidad de comprensión y de expresión, oralmente y por escrito, de quienes lo realizan –objetivo este que, por lo demás, ha de orientar todas las actividades didácticas del área de lengua española de cualquier nivel educativo–; pero en tanto los escolares se vayan afianzando en el uso correcto de la lengua, el docente puede fijar, previamente a los ejercicios de dictado, aquellos objetivos específicos que con su realización han de lograrse y que, trasvasando el marco estrictamente ortográfico, pueden referirse a cualquier aspecto de la lengua. Porque si cada escolar supiera, con toda claridad, qué objetivos deben ser alcanzados con la realización de un dictado concreto, estaría en mejores condiciones de obtener un cierto rendimiento educativo, ya que el dictado tendría entonces para él una finalidad específica. Por lo tanto, corresponde al profesor determinar cuáles son esos objetivos que, en cada caso, se pretenden alcanzar con la realización de los diferentes ejercicios de dictado, de tal manera que estos lleguen a ser algo más que la mera traducción en signos gráficos, por parte de los escolares, de los sonidos de las palabras que, en voz alta, pronuncian sus profesores.

**2.** Elección del texto sin una reflexión previa sobre su naturaleza y estructura.

Importancia capital tiene la elección de los textos que servirán para realizar los ejercicios de dictado. Y, para dicha elección, entre otros, podrían tomarse en consideración, los siguientes cuatro criterios selectivos: 1. Adecuación de los textos a los niveles de maduración de los escolares, de forma tal que dichos textos no pongan limitaciones infranqueables a sus posibilidades intelectuales; lo que es tanto como decir que ni el léxico, ni la sintaxis, ni –en su caso– los recursos estilísticos empleados en la construcción de tales textos deben complicar la inteligibilidad de los mismos; porque, en tal caso, los alumnos de menor preparación intelectual se quedarían en los puros signos, y no se favorecería el paso a los

significados, única manera de percibir el sentido de los textos y de alcanzar su comprensión global. 2. Proporcionalidad entre la extensión del texto y la capacidad para la escritura del alumno; de forma que aquella será mayor o menor en razón de su mayor o menor dominio de la escritura. En cualquier caso, el texto tendrá una extensión lo suficientemente adecuada como para no producir en los alumnos a quienes se les dicte aquella fatiga que les llevaría a perder el interés por la tarea que están realizando. La falta de atención en la escritura –rápidamente detectable porque empeora la caligrafía y la legibilidad de la letra se torna cada vez más difícil– suele llevar aparejado el error ortográfico. 3. El contenido del texto ha de resultar lo suficientemente sugestivo como para atraer, de inmediato, la atención del escolar; debe entroncar con el mundo de sensaciones, sentimientos y vivencias en que se desenvuelve; y ha de facilitar el enriquecimiento del conocimiento de la realidad que posee. 4. Carácter formativo del texto, en consonancia con la célebre máxima de “deleitar aprovechando”. Los textos literarios posibilitan el paulatino desarrollo de la sensibilidad de los escolares y pueden despertar en ellos un progresivo interés hacia los valores estéticos que, sin duda, repercutirá en su formación integral. Por otra parte, este tipo de textos ofrece la garantía de que, en ellos, la ortografía se subordina a la lengua, y no al revés, oscureciendo su cabal comprensión. Y en el caso de que se seleccione un texto literario para su dictado, creemos conveniente que pertenezca a un escritor nacido en el siglo XX –ya que no le faltarán al escolar ocasiones para “enfrentarse” con textos de autores de épocas pretéritas–; porque si lo que con el dictado pretendemos es satisfacer las necesidades expresivas de los alumnos, habrá que situarlos, precisa-

mente, ante la lengua que hoy se habla, y no –por ejemplo– ante la que se hablaba en la época de Cervantes, lengua que, dicho sea de paso, no es más perfecta que la actual.

**3.** Elección de un texto en función de la abundancia de palabras que, por no formar parte del vocabulario usual, presentan dificultades ortográficas.

Puesto que la primera imagen de una palabra se graba con gran tenacidad en la memoria, el alumno no debe, por tanto, encontrarse nunca en situación de tener que inventar la expresión gráfica de una nueva palabra, ante la posibilidad real de que aquella sea defectuosa. En tal supuesto –que implica confiar a la corrección posterior de las palabras mal escritas la eficacia del aprendizaje ortográfico–, se obstaculizaría y retrasaría inútilmente la incorporación de la correcta escritura de dicha palabra al acervo lingüístico del escolar, dada la dificultad que existe para borrar de la mente aquella primera imagen errónea de la palabra y reemplazarla por otra en que la grafía ya resulte correcta. Es del todo inadecuado, pues, enfrentar a los alumnos con palabras cuya imagen visual, auditiva y cinestésica no esté perfectamente fijada en su mente. Y no tiene mucho sentido, por otra parte, hacerles escribir esas palabras que a menudo figuran en ciertos dictados clásicos, y que difícilmente van a emplear alguna vez. Antes por el contrario, es preferible dictarles textos que incluyan palabras del léxico más usual, plenamente incorporadas a su vocabulario activo, y cuyo dominio ortográfico resulta, por ello, relativamente sencillo.

**4.** Creación de textos específicos para confirmar la validez de ciertas reglas ortográficas.

Nos parece del todo contraproducente recurrir al dictado para poner en práctica una ortografía normativa que, par-

tiendo de reglas –a veces con casi tantas excepciones como palabras a las que se aplican– las confirman en palabras que, en muchos casos, no se van a usar jamás en el habla coloquial. Téngase presente, además, que del enorme cúmulo de reglas ortográficas recogidas en los manuales de ortografía, son muy pocas las que, con escasas excepciones, se aplican a un amplio número de palabras de uso frecuente.

##### 5. Creación de textos plagados de dificultades ortográficas.

Si se pretende que todo lo que los alumnos escriban esté correctamente escrito, se evitarán los textos para dictados en los que abundan las palabras de difícil escritura precisamente por su escasa usualidad.

##### 6. Clases magistrales impartidas “al dictado”.

Mucho más efectivo para la formación intelectual de los alumnos resulta enseñarles a tomar notas con las que condensar los contenidos de unas explicaciones que, en un momento dado, y previa consulta de aquellas, podrán ser evocados sin dificultad. De esta forma se estimulará la expresión espontánea de los alumnos, sin aniquilar su creatividad y originalidad, en la misma medida en que no se entorpecerá su paulatino progreso ortográfico.

### La ineficacia de ciertos métodos tradicionales de corrección de los dictados

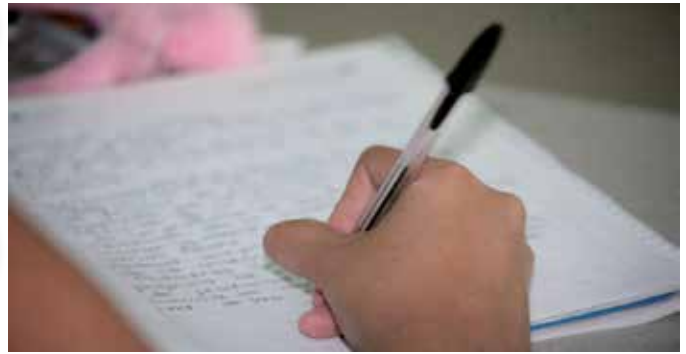
La pedagogía tradicional ha empleado varios métodos de corrección de los dictados que carecen de la eficacia suficiente como para conseguir que los escolares obtengan un rendimiento acorde con el esfuerzo que requiere el dominio de la ortografía. Los métodos de corrección que a continuación reseñamos deben, a nuestro juicio, desecharse por completo.

1. El docente corrige personalmente los dictados efectuados por los alumnos, sin darles la oportunidad de participar en dicha corrección; y señala en el cuaderno de cada alumno los errores ortográficos cometidos o cualquier otro tipo de incorrección lingüística observada. [Mal sistema es el de negarle a un alumno la intervención en la corrección de aquellos errores que ha cometido por ignorancia; entre otras razones porque lo que real-

mente aprende un individuo es lo que hace por sí mismo, y no lo que otros hacen por él. Además, esas correcciones, efectuadas sin colaboración alguna del escolar –y recibidas gratuitamente por este, sin poner de su parte ese mínimo esfuerzo que favorece el aprendizaje–, no suelen ser tenidas en cuenta y, en consecuencia, no le ayudan a rectificar la escritura de las palabras que contienen errores ortográficos].

2. Un alumno escribe en la pizarra el texto que el docente dicta a toda la clase. Sobre dicho texto se efectúa, después, la autocorrección colectiva, supervisada por aquel, de forma que cada alumno pueda, así, rectificar los errores que ha cometido. [Tampoco este sistema de corrección de los dictados nos parece conveniente, ya que si el texto escrito en la pizarra contiene errores, tales errores pueden obstaculizar la perfecta grabación cerebral de la imagen correcta de las palabras. En efecto, los errores ortográficos de quien escribe en el encerado pueden llevar a ciertos compañeros –los que se dejan guiar, más o menos conscientemente, por la escritura de aquel– a incurrir en esos mismos errores; y, por otra parte, la presencia en el encerado de palabras erróneamente escritas permite que convivan dos imágenes yuxtapuestas en el cerebro de aquellos alumnos que no han consolidado suficientemente el aprendizaje correcto de la escritura de esas palabras: la válida y la errónea; con el consiguiente riesgo de caer en unos errores ortográficos que, tal vez en otras circunstancias, se habrían evitado].

3. Los alumnos intercambian sus cuadernos, de manera que, en lugar de corregir cada uno sus propios errores ortográficos, se limita a corregir los del compañero de turno. [No nos parece adecuado utilizar los errores ortográficos que otros cometan como camino para llegar a escribir sin faltas todo lo que se escriba. La corrección por parte de un alumno de las palabras mal escritas por otro no implica que este aprenda a escribir bien dichas palabras, pues no le ayuda inicialmente a grabar la imagen visual y cinestésica válida de las palabras equivocadas; y, por otra parte, puede



facilitar en el corrector –entretenido en una “caza” de errores, a veces inexistentes, que en modo alguno traduce una actitud positiva hacia la recta grafía de las palabras– la fijación de algunas de las incorrecciones de sus propios compañeros, con la consiguiente disminución del rendimiento ortográfico].

### Propuesta alternativa para la corrección de dictados previamente preparados

Si un texto ha sido debidamente estudiado desde sus diferentes perspectivas gramaticales –e incluso estilísticas–, es de suponer que no se cometerán errores ortográficos cuando se transcriba al dictado. En cualquier caso, la autocorrección colectiva dirigida por el profesor podrá servir para que cada alumno detecte sus propios errores y los subsane de forma individual.

Para la realización de este tipo de dictado se empleará un papel expresamente diseñado, en el que habrá un amplio margen izquierdo y, asimismo, los espacios interlineales se duplicarán en anchura. La palabra que contenga un error ortográfico, detectada en cada renglón, se tachará y se escribirá correctamente encima, en el espacio en blanco que el interlineado permite, de forma tal que dicha palabra quedara inserta en su propio contexto y podrá vincularse con el significado que en el mismo le corresponde; y, a continuación, se volverá a escribir –ya fuera de contexto– en el margen izquierdo, convertido, así en el lugar donde figurarán recogidos, a modo de inventario cacográfico, todos los errores ortográficos cometidos. Terminada la corrección, se ordenarán alfabéticamente dichas palabras y se elaborarán las oportunas fichas ortográficas con aquellas informaciones que el profesor considere más adecuadas para garantizar la adquisición de su correcta escritura y su manejo apropiado en diferentes contextos. ■

# “Educar para Ser”

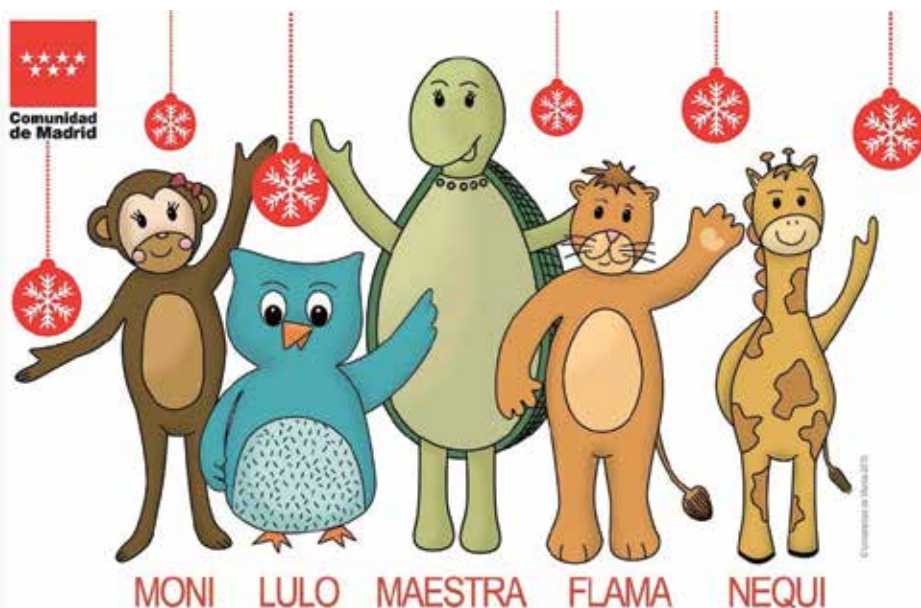
Un proyecto para el desarrollo de las habilidades no cognitivas o socioemocionales del alumnado madrileño

**La Consejería de Educación e Investigación de la Comunidad de Madrid impulsa entre sus centros de Educación Infantil y Primaria el Proyecto “Educar para Ser”**

**L**as habilidades no cognitivas o socioemocionales son el conjunto de características, competencias sociales, actitudes y recursos personales que son independientes de la capacidad intelectual y que están presentes, en mayor o menor grado, en todas las personas. Estas habilidades interactúan con las habilidades cognitivas, se estimulan unas a otras y mejoran la probabilidad de que las niñas y niños consigan resultados positivos en el futuro, tanto en lo académico, como en lo laboral, y una mejor salud y participación activa como ciudadanos y miembros de la sociedad en la que se integran.

Las habilidades no cognitivas no son innatas y fijas, sino que se pueden estimular a partir de intervenciones educativas tempranas, resultando la intervención más eficaz cuanto más temprana es la edad en la que se produce y cuanto más intensiva y de calidad sea, incrementando el bienestar personal a lo largo de la vida adulta (Heckman *et al.*, 2010; Skinner y Pitzer, 2012).

En el documento de trabajo “When Students Don’t Care: Reexamining International Differences in Achievement and Non-cognitive Skills”, de Gema Zamarró, Collin Hitt e Ildelfonso Méndez (2016) se indica que entre un 32% y 38% de la variación entre países que se observan en los resultados del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA) se puede explicar por los distintos niveles de esfuerzo en la realización de la prueba y no solo



por diferencias en el nivel de conocimientos y competencias de los estudiantes. Esta investigación muestra que, potencialmente, se deben trabajar las habilidades no cognitivas del alumnado –como la perseverancia y la atención sostenida–, ya que si se centra toda la energía solamente en intervenciones para mejorar el conocimiento, puede que no se obtenga la mejora deseada en los resultados.

Uno de los objetivos prioritarios de la Consejería de Educación e Investigación de la Comunidad de Madrid es dotar a las niñas y niños desde una edad temprana de hábitos de autorregulación y desarrollo de las funciones ejecutivas que contribuyan a prevenir el abandono de la educación y a la mejora de las competencias socioemocionales, para aprender a ser y aprender a convivir en la escuela y en la sociedad.

Dentro de esta línea de acción, la Dirección General de Becas y Ayudas al Estudio, de la Consejería de Educación e Investigación impulsa, desde 2017, el proyecto institucional “Habilidades no cognitivas. Educar para Ser”, cuyo objetivo es desarrollar un currículo de estimulación de las habilidades no cognitivas o socioemocionales de los estudiantes, compatible con el

currículo oficial, que tiene como finalidad la mejora del bienestar presente y futuro del alumnado con un marcado componente inclusivo.

La capacidad de autorregulación es esencial en la escuela y en la vida: habilidades como la inhibición de impulsos, la flexibilidad cognitiva o la memoria operativa subyacen al desarrollo de las capacidades de planificación y resolución de problemas, de la creatividad y del talento. Las principales dificultades de aprendizaje (dislexia, trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad, trastorno del espectro del autismo, etc.) son caracterizadas como trastornos de la función ejecutiva o de autorregulación, por lo que este proyecto contribuye a crear entornos educativos más inclusivos.

“Educar para Ser” es un proyecto diseñado, creado y puesto en práctica en centros escolares madrileños, coordinado y gestionado desde la Consejería de Educación e Investigación, por el Grupo de Investigación de la Universidad de Murcia liderado por Ildelfonso Méndez Martínez, junto a un equipo de expertos formado por investigadores de economía de la educación, médicos, psicólogos, neuropsicólogos, lo-

gopedas, neuropediatras, psiquiatras infantiles, orientadores escolares, maestros de educación infantil y primaria y profesores de otras universidades de España y de Estados Unidos.

El proyecto "Educar para Ser" ha sido seleccionado por la OCDE como uno de los programas eficaces en el mundo para el desarrollo de habilidades de autorregulación y socioemocionales, lo que supone que se incluirá en el monográfico que está desarrollando la Organización.

### 31 centros implicados

El proyecto comenzó con alumnado de 4 años de edad (segundo curso, 2.º ciclo de Educación Infantil) en 15 colegios de Educación Infantil y Primaria de la región, durante el curso 2017/2018: CEIP Alfredo Di Stefano, C.P. Bilingüe Virgen de los Remedios, CEIP Averroes, C.P. Bilingüe Infanta Leonor, CEIPSO El Encinar, CEIP Antoniorrobles, CEIP Vía Romana, CEIP El Raso, CEIP Antonio Mingote, CEIP Antonio Machado, CEIP Héroes del 2 de Mayo, Colegio Santa Gema Galgani, CEIP Jacinto Benavente, CEIP Tempranales y CEIP Estados Unidos de América-Huarte de San Juan. El proyecto acompañará a los estudiantes con el programa cada curso escolar hasta llegar al final de la Educación Primaria (12 años).

En la actualidad son ya 31 centros educativos los que lo desarrollan en las aulas, atendiendo a una población escolar que supera los 5.000 alumnos (tanto de 4 como de 5 años de edad) implicando en su ejecución a maestros, maestros de pedagogía terapéutica, maestros de audición y lenguaje, orientadores, profesores técnicos de servicios a la comunidad, miembros de equipos directivos y familias.

El proyecto "Educar para Ser" ofrece una programación única de actividades que, con un centro de interés común para trabajar la autorregulación de forma adaptada a los distintos perfiles de dificultad de aprendizaje y necesidades educativas especiales, entran en el contenido y ofrecen a los maestros la posibilidad de desplegar las fichas del proyecto con encaje curricular.

En Educación Infantil se realizan dos sesiones a la semana de unos 45 minutos cada una. Las actividades incluyen cuentos que enseñan estrategias de autorregulación donde se trabaja el funcionamiento ejecutivo desde la música o el dibujo. En Educación Primaria, se realizará una única sesión a la semana al tiempo que se desarrollan programas específicos por asig-

Durante el curso 2018/ 2019 se está implementando en 31 Colegios participantes: CEIP Alfredo Di Stefano (Madrid), Colegio Santa Gema Galgani (Madrid), CEIP Estados Unidos de América-Huarte de San Juan (Madrid), CEIP Perú (Madrid), CEIP República de Chile (Madrid), CEIP Infanta Leonor (Madrid), CEIP Fontarrón (Madrid), CEIP Antonio Machado (Torrejón), CEIP Cardenal Cisneros (Alcalá de Henares), CEIP Belmonte del Tajo (Belmonte del Tajo), CEIP Virgen de los Remedios (Colmenar Viejo), CEIP Infanta Leonor (San Agustín Guadalix), CEIP Nuestra Señora de Valvanera (San Sebastián de los Reyes), CEIP Profesor Tierno Galván (Alcobendas), CEIP Miraflores (Alcobendas), CEIP El Vellón (El Vellón), CEIP Antonio Osuna (Tres Cantos), CEIP Nuestra Señora de la Paloma (Madrid), CEIP Daoiz y Velarde (Alcobendas), CEIPSO El Encinar (Torrelodones), CEIP Vía Romana (Cercedilla), CEIP El Raso (Moralzarzal), CEIP Antonio Machado (Majadahonda), CEIP Héroes del 2 de mayo (Colmenar Viejo), CEIP Jacinto Benavente (Galapagar), CEIP El Pinar Prados de Torrejón (Pozuelo), CEIP Antoniorrobles (San Lorenzo de El Escorial), CEIP Averroes (Arroyomolinos), CEIP San Fernando (Aranjuez), CEIP San Martín de Tours (San Martín de Valdeiglesias), Colegio San Antonio (Madrid).

naturas, como la lectura en pareja o la reflexión en las matemáticas.

Hasta la puesta en marcha de esta iniciativa, la única posibilidad de trabajar la autorregulación en las aulas pasaba por que los docentes elaborasen materiales propios, normalmente vinculados a una única área de conocimiento, o bien utilizasen las escasas fichas sueltas que se pueden encontrar.

Para su aplicación en las aulas se requiere de un diseño de actividades fundamentado en el marco teórico-científico, avalado por los estudios del grupo de investigadores de la Universidad de Murcia, aplicadas a través de materiales educativos específicos (cuentos, cartelería, fichas didácticas), todo ello elaborado y secuenciado para trabajar con niñas y niños de diferentes edades.

El proyecto "Educar para Ser" lleva asociado cuestionarios de contexto a maestros y familias y documentos de seguimiento y control, que permiten evaluar los efectos que este proyecto tiene en el desarrollo cognitivo, emocional y social de los estudiantes.

### Cómo acceder

Los centros educativos madrileños acceden al proyecto a través de la Resolución de la convocatoria que publica la Consejería de Educación e Investigación de la Comunidad de Madrid. Para ello, deben obtener previamente el apoyo mayoritario del claustro de profesores e integrar el proyecto en la Programación General Anual del centro (PGA), además de la valoración positiva del Consejo Escolar.

Ser un centro "Educar para Ser" compromete a los colegios a la formación de sus docentes para la correcta aplicación del proyecto y a la participación en reuniones técnicas de seguimiento con los expertos del equipo de investigación; un espacio de encuentro mensual en el que solventar dudas, hacer sugerencias y compartir prácticas. Además, se favorece la participación activa del entorno familiar en las prácticas del proyecto, lo que permite construir conciencia de la relevancia de estas habilidades para el bienestar futuro de los niños. ■

**Estrella López Aguilar.** Jefa de Servicio de Formación del Profesorado de la Comunidad de Madrid.  
**Vicente Alcañiz Miñano.** Subdirector General de Formación del Profesorado de la Comunidad de Madrid.  
 Director General de Formación del Profesorado de la Comunidad de Madrid.

## Red de Formación del Profesorado de la Comunidad de Madrid



CTIF Madrid-Norte / CTIF Madrid-Sur / CTIF Madrid-Este / CTIF Madrid-Oeste / CTIF Madrid-Capital / CRIF Las Alcañizas  
 CFA GEI Ciudad Escolar / CFA La Chinitas / CFA TN Villavieja de Odón / CIE

# DOSCIENTOS AÑOS DEL MUSEO DE EL PRADO

**Rafael García Alonso**  
UCM e IES Isabel la Católica (Madrid)

**E**l 19 de noviembre de 1819, bajo el reinado de Fernando VII, se inauguró el Museo Nacional de El Prado en el edificio neoclásico que el arquitecto Juan de Villanueva diseñó a partir de 1785. El inmueble incrementa su atractivo al componerse de varios cuerpos entrantes y salientes que evitan una estructura meramente lineal. Esta pinacoteca es una referencia mundialmente conocida y foco de atracción de visitantes de diferentes procedencias. A doscientos años de su inauguración, el Museo de El Prado conmemora su existencia al tiempo que reflexiona sobre su identidad para los tiempos venideros. Para ello, se ha diseñado un programa de actividades de muy diverso tipo que se irán realizando a lo largo de todo el año 2019.

Quizá una de las definiciones más atinadas del ser humano es la que le define como animal simbólico. Nuestra forma de habitar el espacio, de hablar, de relacionarnos con los otros e incluso con la naturaleza están dotados de sentido, de intencionalidad. El lenguaje es, sin duda, el núcleo a partir del cual se articula el significado. De ahí que los cambios de política y de denominación de una determinada rea-

## A DOSCIENTOS AÑOS DE SU INAUGURACIÓN, EL MUSEO DE EL PRADO CONMEMORA SU EXISTENCIA AL TIEMPO QUE REFLEXIONA SOBRE SU IDENTIDAD PARA LOS TIEMPOS VENIDEROS

lidad no sean baladís. Carlos III, durante su reinado entre 1759 y 1788, se propuso convertir Madrid en una gran ciudad. Entre sus proyectos estaba el de crear el Real Gabinete de Historia Natural enmarcado en aquella ambición urbanística. Arquitectos como José de Hermosilla, Francisco Sabatini y Ventura Rodríguez trazaron el paseo y los jardines; entre ellos, el Real Jardín Botánico. Dicho plan fue modificado para la creación de lo que entonces pasó a pergeñarse como Real Museo de Madrid destinado a albergar las colecciones reales de pintura atesoradas por diversos reyes españoles. Tras la llamada Revolución Gloriosa, acaecida en 1868, las obras de El Prado fueron consideradas "bienes de la nación". Tal concepción responde al espíritu ilustrado. Anteriormente, en

1753, el Museo Británico fue el primero en el que cuajaba la idea de que las creaciones culturales no debían ser disfrutadas únicamente por los sectores privilegiados de la población sino por el conjunto de la misma. Sin embargo, el acceso a la cultura nunca será efectivo si no existe una política educativa empeñada en promoverlo y, por tanto, en idear los mecanismos para que los visitantes puedan aprovechar el tiempo y, si es el caso, el dinero que emplean en tal actividad. En ese sentido, el actual director del museo, Miguel Falomir Faus, ha destacado dos ideas centrales que dirigen la conmemoración. Por un lado, mostrar que las obras que hoy podemos admirar tienen como origen histórico las colecciones que fue realizando la monarquía española. Por otro, que se trata de un proyecto de alcance nacional que va más allá de la ciudad de Madrid. En efecto, nos encontramos con un estandarte de nuestro patrimonio. De hecho, más de dos mil de sus obras han sido depositadas en diversos museos de nuestra geografía e incluso en distintas embajadas.

Con dicho afán instructivo, la iniciativa *De gira por España* prestará una obra maestra de El Prado en cada una de las comunidades y ciudades autónomas. En

el Teatro-Museo de Dalí de Figueras se podrá ver un lienzo de Rafael Sanzio, a quien tanto estimaba el pintor catalán. En la ciudad de Melilla habrá una obra de Velázquez; y en Gijón, en un guiño de complicidad, se colgará el retrato de Jove-llanos pintado por Goya.

## MUSEOS Y PÚBLICO

Uno de los problemas centrales a los que se enfrenta la museología es la relación entre los museos y el público. Ya nos hemos referido al afán didáctico del bicentenario. En la actualidad, los museos tienen muy en cuenta el número y tipo de visitantes. Es habitual estudiar su lugar de procedencia, el tiempo que dedican a la visita, las obras en que se fijan, qué tipo de recorridos realizan, el dinero que invierten, o su edad y sexo. Todos ellos son factores que permiten recabar datos cuantificables susceptibles de ser analizados e interpretados para, posteriormente, tomar decisiones sobre el tipo de política museística que conviene realizar. Por otra parte, tales determinaciones están influidas por consideraciones de tipo político, urbanístico y económico. En el año 2013, los directivos de El Prado preveían que el número de visitantes podía disminuir en un veinticinco por ciento respecto a los 2,8 millones de asistentes que se habían contabilizado durante el año 2012. ¿Cuáles eran las causas de tal fenómeno? El por entonces Director del organismo, Miguel Zugaza, consideraba que no se debía a factores internos de gestión, como pudiera ser el tipo de programación que se estaba realizando, sino a un factor externo muy evidente: la crisis económica con el consecuente descenso del turismo; un segmento relevante del público potencial de los museos. Superado el bache, El Prado recibe anualmente alrededor de 3 millones de visitantes. Tal recuperación tiene un componente económico fundamental, que permite que dicha institución, actualmente se autofinancie en un 72 por ciento gracias a la venta de entradas. Algo que se consigue incluso cuando los datos obtenidos reflejan que aproximadamente la mitad de los visitantes se acogen a distintas modalidades de visitas gratuitas; lo cual no obsta para que este tipo de público sea valioso pecuniariamente, puesto que un elemento no desdeñable de ingresos es la venta de productos en las tiendas del museo.

Desde un punto de vista urbanístico-económico, el Museo Nacional del Prado es

## EL MUSEO DE EL PRADO RECIBE TRES MILLONES DE VISITANTES AL AÑO

el elemento principal del núcleo de instituciones culturales ubicadas en el centro de Madrid. Las otras son el Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía y el Museo Nacional Thyssen-Bornemisza. Pero también hay otros museos e instituciones culturales de enorme interés vinculados con la cultura. Es significativo a este respecto que la veterana estación de Metro de Atocha haya pasado a denominarse recientemente *Estación del Arte*. Tal cambio tiene sentido simbólico y propagandístico. De forma muy práctica, se ha intentado evitar que los forasteros que visitan Madrid se confundieran con otra estación contigua, Atocha-RENFE. Por otra parte, evidencia hasta qué punto las tres referencias museísticas mencionadas, y especialmente la que nos ocupa en esta presentación, pueden ser clasificadas dentro de lo que



*María Isabel de Braganza, como fundadora del museo de El Prado. Bernardo López Piquer, 1829.*



el economista Bruno Frey ha denominado "museos-estrella". Es decir, aquellos en los que se dan las siguientes características. Los turistas, así como las guías y empresas de este sector, tienden a considerarlos como de visita obligatoria por fugaz o desinformada que esta sea. Son frecuentados por un gran número de visitantes, tal como hemos evidenciado. Tienen cuadros mundialmente famosos –por ejemplo, *Las meninas*– de pintores mundialmente famosos –en este caso, Velázquez–. Por último, de modo muy significativo, dinamizan la economía de la zona en que se encuentran, e incluso de su ciudad, en la medida en que se constituyen como eje imantador.

Todos estos factores conllevan, sin embargo, diversos riesgos entre los que destaca la marginación que pueden provocar tanto de otras obras menos conocidas del propio museo como de otras instituciones museísticas incluso próximas: los museos nacionales de Antropología o de Artes Decorativas, por ejemplo. De ahí que se haya popularizado la expresión del "triángulo del arte" en Madrid. Pero también que diversas instituciones, algunas de ellas auspiciadas por entidades financieras, aspiren a modificar la denominación para referirse a un "cuadrado" e incluso a un "pentágono del arte".

Precisamente, una de las líneas para enfrentarse a los desafíos que presentan, por un lado, la consideración de El Prado como museo estrella y, por otro, su deseada apertura a públicos más amplios es intentar que los habitantes madrileños amplíen su conexión con el museo; ya sea acudiendo con mayor frecuencia o profundizando en su conocimiento de las colecciones permanentes. Pues, efectivamente, estas últimas pueden ser postergadas por el aficionado local respecto a las exposiciones itinerantes. Para este bicentenario, el equipo del museo se plantea cómo lograr que la visita sea

## UNO DE LOS PROBLEMAS CENTRALES A LOS QUE SE ENFRENTA LA MUSEOLOGÍA ES LA RELACIÓN ENTRE LOS MUSEOS Y EL PÚBLICO

más enriquecedora para el público ya sea a través de actividades musicales, didácticas, teatrales o cinematográficas, o mediante la mejora de su página web. Se estudia, igualmente, el rediseño de formas de acceso a las colecciones. En las ediciones dominicales de todo el país correspondientes al domingo 23 de diciembre de 2018 se incluyó un amplio encarte cultural respecto a nuestra pinacoteca más famosa con una tirada de 1,2 millones de ejemplares. En la exposición *Prado 200* se incluyen también obras que muestran el influjo de El Prado sobre artistas modernos o contemporáneos como Edouard Manet, Jackson Pollock o el Equipo Crónica. Una experiencia novedosa ha sido la campaña de micromecenazgo, ya concluida satisfactoriamente, para adquirir la pintura de Simon Vouet, *Retrato de niña con paloma*, en la que se animaba a colaborar a partir de cinco euros para convertirse en donante de la institución.

Por lo que concierne al Museo Nacional de El Prado, la amplitud de sus colecciones ha permitido que este bicentenario brinde la oportunidad de recurrir a un nuevo agrandamiento de sus instalaciones. En efecto, en el año 2007 concluyó la ampliación llevada a cabo por Rafael Moneo, cuyo plan añadió un edificio de nueva planta articulado en torno al Claustro restaurado de Los Jerónimos. En la actualidad se halla en marcha, y presupuestada, la realización de obras de adaptación del Salón de Reinos; un proyecto encargado a los arquitectos Carlos Rubio y Norman Foster, pudiendo aplicarse también a este último la denominación de "estrella". Sin embargo, al plantear este ensanche se pone de manifiesto la conexión de la política museística con la política; pues un 75% del presupuesto necesario para sufragar las obras requiere de la aprobación de los presupuestos del Estado, algo que todavía no ha ocurrido en el momento en el que escribimos este artículo, y que se halla al albur de complicadas negociaciones entre las fuerzas políticas.

Sin embargo, el actual director manifestó en una entrevista publicada en el pasado mes de julio que las relaciones entre el museo y las distintas fuerzas que



*La condesa de Chinchón.* Francisco de Goya y Lucientes. Óleo sobre Lienzo. 1800

pugnan por el poder se encauzan ágilmente a través de la Comisión de Cultura del Congreso donde se hallan representados los diversos grupos parlamentarios; todos ellos están de acuerdo en contribuir a las actividades previstas para el Bicentenario y para la realización de las obras del Salón de Reinos.

### LA PECULIAR COLECCIÓN DEL PRADO

Una peculiaridad del Museo de El Prado es que sus colecciones provienen de las que han ido formando a lo largo del tiempo sucesivos monarcas españoles. Es decir, su patrimonio no proviene de un diseño preconcebido para lograr determinado tipo de fondo de carácter habitualmente enciclopédico. Más bien, un factor decisivo en el resultado actual han sido las preferencias y el gusto de los monarcas que han ejercido el mecenazgo. Podría decirse que este tipo de azar ha redundado en un fondo de excepcional calidad proveniente de las colecciones reales. De hecho, el que estas existieran ha sido decisivo para evitar su destrucción o expolio. Por otra parte, las colecciones diseminadas en El Pardo, el Alcázar o El Escorial se centralizaron en el Museo de El Prado. Se combinó, por tanto, la pasión por la pintura que los sucesivos reyes tuvieron con la comprensión paulatina de que formar estas colecciones formaba parte de la política de Estado.

Mencionemos, brevemente, que Felipe II reunió obras de Durero, El Bosco o Tiziano. Felipe III encargó obras a Rubens. Debemos a Felipe IV la conciencia de planificar una galería de pinturas encomen-

dando, en 1650, al propio Velázquez para que comprara en Italia obras de artistas como Veronés o Tintoretto. Con Carlos II, quien adquirió obras de Jordaens y de Lucas Jordán, las colecciones reales se elevaban ya a un total de 5539 cuadros. Con el primer rey perteneciente a la dinastía de los Borbones, Felipe V, se incorporó a pintores franceses como Poussin o Van Loo al tiempo que se adquirían obras de artistas de otras nacionalidades como fueron Rafael, Tiziano, Andrea del Sarto, Teniers o Watteau. Carlos III incorporó a Rembrandt, Velázquez y Tintoretto. Por su parte, debe destacarse que Carlos IV incluyó a Goya en las colecciones reales.

Hubo un tiempo, indiquemos para finalizar, en el que las instituciones museísticas tuvieron detractores que las acusaban de convertirse en mausoleos, en anticuados almacenes ajenos a la realidad presente. Citemos, por el contrario, cómo el poeta Rafael Alberti, escribió: "¡Oh asombro! ¡Quién pensara que los viejos pintores pintaron la Pintura con tan claros colores, que de la vida hicieron una ventana abierta, no una petrificada naturaleza muerta". Este bicentenario del Museo de El Prado tiene como reto que esta abertura siga ampliando nuestra sensibilidad y nuestro interés por la realidad. ■

### ACTIVIDADES MÁS DESTACADAS

- › Apertura de la Galería Jónica con escultura clásica.
- › Apertura de nuevas salas de pintura flamenca y holandesa del siglo XVII.
- › Exposición *Prado 200* dedicada a la construcción y evolución del museo en los siglos XIX y XX.
- › Exposiciones temporales dedicadas, entre otros, a Velázquez, Rembrandt, Goya, Fra Angelico o Sofonisba Anguissola.
- › Exposición *Circa 1819*. Obras realizadas en las décadas próximas a la inauguración del museo.
- › Nueva colección de publicaciones centrada en la historia de la institución.
- › Catálogos razonados sobre Velázquez, Luca Giordano y David Teniers.
- › Ciclos de cine relacionados con el Museo y sus artistas.
- › Programa extraordinario de actividades de música, teatro y danza.

### Más información

Museo de El Prado.  
Paseo de El Prado, 36. Madrid.  
[www.museodelprado.es](http://www.museodelprado.es)

# **APUNTES DE MEDIO AMBIENTE**

## **“Paisajes sin paisanaje”**

**Paisajes sin paisanaje**

José Antonio Sotelo Navalpotro

**La contaminación atmosférica de Madrid**

María Sotelo Pérez

**Conflictos del agua y del medio ambiente:  
una aproximación jurídica desde nuestra Constitución**

Ignacio Sotelo Pérez

**Una aproximación geográfica a la función de los bioindicadores  
en la conservación del medio ambiente**

Fernando García Quiroga

**¡Una imagen vale más...!**

**Ideas para la interpretación del medio ambiente**

Ángel Navarro Madrid

**Temas de actualidad**

Miguel Ángel Acolea

# Paisajes sin paisanaje

José Antonio Sotelo Navalpotro

Director del Instituto de Ciencias Medioambientales (UCM)

*“¡Qué país,  
qué paisaje y  
qué paisanaje!”*

Miguel de Unamuno

*A Rafael Solís,  
amigo entrañable*

**S**e habla demasiado —escribía Julián Marías en un artículo publicado en el diario ABC, el 4 de diciembre de 1997, titulado “Para empezar el siglo XXI”—, de “globalización”; bajo esa palabra se oculta la falacia de que el mundo actual es uno. No es verdad: hay varios, no enteramente comunicables, imperfectamente comprensibles; pero todos están presentes, y hay que tenerlos en cuenta. Nos sirven estas palabras para referirnos a esos territorios que, en nuestro país, España, padecen de manera finisecular lo que ha dado en denominarse “despoblación” (uno de los más graves problemas medioambientales de los prolegómenos del siglo al que se refería don Julián).

Se mezclan de esta manera los elementos fisiográficos y los culturales, los fenómenos naturales observados o percibidos en un espacio concreto, y los culturales, el espacio sentido y vivido, que escritores como Miguel de Unamuno dieron en denominar, con expresión certera, paisanaje. El paisaje se crea y se recrea con la contemplación humana, variando según las miradas que lo contemplan; “un paisaje nace —señalaba Pedro Laín Entralgo, en su obra *A qué llamamos España*— con la luz de cada día y muere con ella... Tal es el paisaje, tal la emoción con que nos conmueve. Un trozo de naturaleza se ha

hecho paisaje por la virtud de una mirada humana, la nuestra, que le da orden, figura y sentido. Sin ojos contemplativos, no hay paisaje”. De aquí que se relacione el medio físico con las costumbres de una zona, comarca o región, pasando a ser





el espíritu de sus gentes, sus “placideces” y melancolías, sus anhelos..., todas ellas, convirtiéndose en un estado del alma.

Todo esto se transforma, desaparece, cuando un espacio geográfico se vacía, se despuebla, deja paso al silencio de la soledad de los campos. De esta forma, si el primer problema medioambiental es la pobreza, en la España rural se suma la despoblación y el riesgo de desertización. La solera de su patrimonio genera, en no pocos casos, un cambio de funciones; ayer culto, hoy cultura, otrora espiritualidad, en la actualidad consumo de masas, más o menos ligado a las actividades turísticas, siempre inquietud y zozobra. Las zonas rurales de Aragón, Castilla y León, interior de Galicia, y tantas otras regiones, sobre todo en sus áreas montañosas, o en sus proximidades (Sistema Central, Sistema Ibérico, Macizo Galáico...), sus pueblos están olvidando la sonrisa y los gritos de los niños, con unos jóvenes que se marchan en busca de quimeras en un modelo de desarrollo que en nuestro país es cada vez más “adaptativo-normativo” a los Reglamentos y Directivas de la Unión Europea.

Se ha superado con creces la dualidad medio urbano vs. medio rural, consolidándose la realidad “rururbana”. Tal y como señalan algunos estudiosos (Guillermo Morales, Daniel Marías, Luisa María Frutos...), la base de la actual conformación demográfica se encuentra en el éxodo rural más el basculamien-



to centro-periferia de la población urbana, que hoy alcanza a cuatro quintas partes de la población española; de hecho, la población rural se asienta sobre grandes espacios naturales, agropecuarios, mixtos, o incluso en pequeñas ciudades, que van desde las villas gallegas y asturianas de unos dos mil habitantes, hasta las agrociudades castellanas, leonesas, manchegas o andaluzas, con menos de diez mil habitantes, en hábitat concentrado. Como señala Luisa María Frutos, se producen algunos efectos no deseados que alertan a los poderes públicos, planteando la necesidad de pasar a la acción: el vaciado demográfico y el fuerte envejecimiento; la agrarización extrema del rural profundo; la pérdida de competitividad de la agricultura y la ganadería tradicionales y la excesiva intensificación como respuesta; una evolución muy desigual de las rentas, en función de los recursos, características y oportunidades de los distintos medios rurales; el aislamiento viario y de otras redes de comunicación, que congelan toda iniciativa de diversificación y modernización; el deterioro ambiental producido por la tecnificación e intensificación de la actividad agropecuaria, la sobreexplotación de determinados recursos naturales, la construcción de obras públicas de fuerte impacto ambiental, el abandono de amplias zonas y, en contraste, la urbanización creciente tanto en zonas orientadas al turismo y ocio como en las áreas de influencia directa de las ciudades, provocando vertidos, contaminación y destrucción de paisajes. Nos olvidamos demasiado a menudo que, en palabras de Miguel Delibes, la ciudad viene a ser “una desesperación resignada”. ■



# La contaminación atmosférica de Madrid

**María Sotelo Pérez**  
Universidad Rey Juan Carlos (URJC)

## La contaminación atmosférica, origen de graves riesgos "antrópicos"

Han pasado varias décadas desde que nuestro admirado Jacques Cousteau afirmase que "el agua y el aire, los dos fluidos esenciales de los que depende la vida, se han convertido en latas globales de basura". Y es que, al tratar los riesgos antrópicos vinculados a la contaminación atmosférica (entendida esta como *"el conjunto fuentes de los contaminantes correspondientes a las actividades potencialmente contaminadoras de la atmósfera enumeradas en el anexo IV ya sean de titularidad pública o privada", a excepción de "los ruidos y vibraciones; las radiaciones ionizantes y no ionizantes; y, los contaminantes biológicos"* (art. 2, Ley 34/2007), debemos partir de la idea de que la calidad del aire y la protección de la atmósfera han sido, desde hace décadas, una prioridad de la política ambiental. Por ello, podemos afirmar que, a lo largo de estos últimos cincuenta años, se ha llevado a cabo una ardua tarea en términos de gestión y protección ambiental en la Unión Europea, en general, y en España, en particular. Si bien, a pesar del continuo diseño y aplicación de políticas de carácter ambiental, la calidad de este no se ha incrementado de manera sustancial –al menos de forma ostensible–. Así pues, se pone de manifiesto que dichas políticas ambientales no son capaces de generar, por sí mismas, un desarrollo atmosférico sostenible que sea económicamente viable, ambientalmente óptimo y socialmente justo.

Los actuales modelos de desarrollo urbano, incluyendo los que se encuadran en el ámbito de las políticas ambientales, muestran con claridad cómo las ciudades del siglo XXI deberían ser fiel reflejo de su historia, su carácter cultural consolidado y su potencialidad en términos de comunicación y movilidad; tal y como afirmaba el arquitecto Sáenz de Oiza, "la ciudad debe ser un espacio geográfico que una persona puede recorrer entre el amanecer y el ocaso". Indudablemente, esta aserción conlleva, en muchos casos, la degradación y contaminación ambiental de su espacio geográfico; tal vez, incida en la superación de los límites energéticamente sostenibles del transporte, que se erige este como el principal causante de insostenibilidad en las ciudades (entre los objetivos más destacados se encuentran el cambio climático y sus posibles efectos; la congestión y la contaminación que causan los actuales patrones de movilidad).



Es en este contexto donde la contaminación atmosférica se configura como una externalidad negativa o una deseconomía de escala, y se convierte en uno de los problemas ambientales que mayores peligros potenciales y riesgos reales genera para la salud humana y la calidad del medio ambiente, sobre todo en las áreas urbanas. La continua y rápida expansión de las ciudades y las diversas actividades –económicas y sociales que de ellas se desprenden– han favorecido e incrementado las emisiones a la atmósfera de exorbitantes cantidades de partículas y sustancias que merman la calidad de vida y del medio ambiente.

## La contaminación atmosférica de Madrid

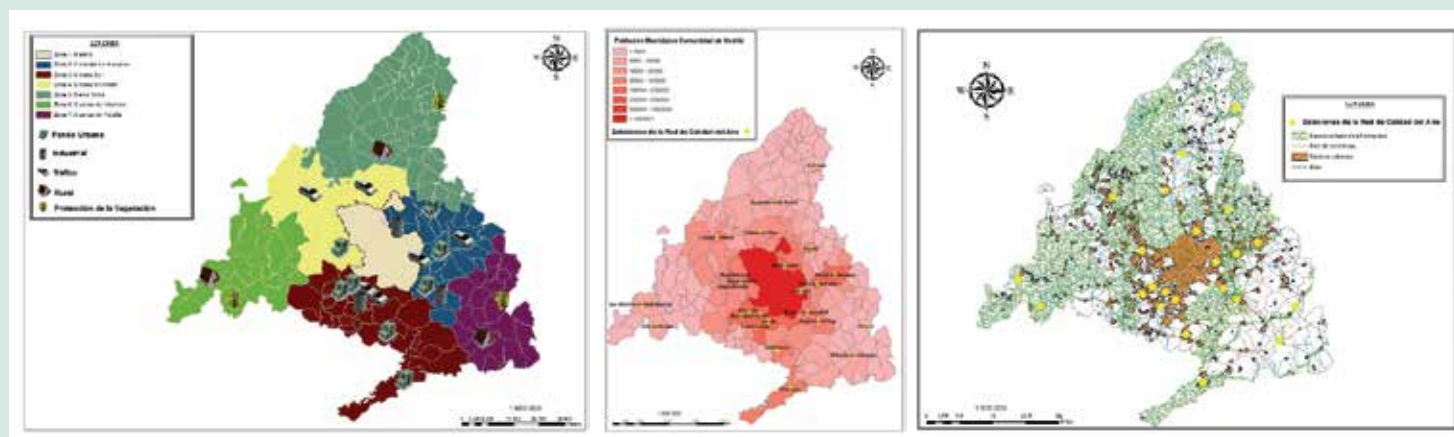
Medir, estudiar, analizar y valorar el estado de la calidad de la atmósfera en una región como la Comunidad Autónoma de Madrid se torna, cuanto menos, indispensable. Conocer el estado del aire que se respira y que afecta a la salud humana, la calidad de vida de la población y las condiciones medioambientales del territorio de Madrid dotan de una mayor importancia a investigaciones en materia de la calidad del aire atmosférico, con el fin de definir los niveles de riesgo en materia de cambio climático, destrucción de la capa de ozono, contaminación atmosférica, lluvia ácida, etc. Indiscutiblemente, las condiciones climáticas repercuten y afectan a la generación, transformación, transporte y difusión de los contaminantes químicos que emitimos a la atmósfera a través de vehículos, hogares, industrias, etc. Es bien sabido que la climatología en la Comunidad de Madrid presenta un marcado carácter estacional, por lo que la calidad del aire tiende a ser diferente en los meses de verano y en los de invierno. Sin lugar a dudas, los cambios de temperatura, los procesos ciclónicos o anticiclónicos, las precipitaciones –concretamente en forma de lluvia o nieve–, la incidencia y dirección del viento, o los procesos de insolación, entre otros, modifican la intensidad y la variabilidad de la captación, permanencia o di-

fusión de los contaminantes atmosféricos –teniendo en cuenta, a su vez, que los elementos de emisión no son los mismos a lo largo del año–. Todo ello genera cambios y transformaciones en los propios riesgos y, por ende, daños, ambientales –sobre el medio y el propio ser humano.

Lejos de lo que se pueda pensar, los riesgos vinculados a la contaminación atmosférica de Madrid (Comunidad Autónoma y término municipal), siguen presentes y latentes durante el periodo invernal, concretamente, en los periodos anticiclónicos de cierta duración; pues en esos momentos, las masas de aire frío de las capas superiores de la atmósfera comienzan a descender y se mezclan con las masas de aire cálido del suelo (producto del proceso anticiclónico, de la insolación de un suelo asfaltado y del recalentamiento de este, consecuencia del tráfico rodado, principalmente), y da lugar a la denominada “inversión térmica” que maximiza los procesos de concentración de ciertos contaminantes en la atmósfera, como el de las partículas en suspensión (concretamente,  $PM_{10}$  y  $PM_{2,5}$ ), los óxidos de nitrógeno (especialmente, el dióxido de nitrógeno,  $NO_2$ ) y los óxidos de azufre (sobre todo de dióxido de azufre,  $SO_2$ ). Durante este proceso anticiclónico, la inexistencia de nubes que, a su vez, produzcan lluvias, aceleren e intensifiquen el proceso de calentamiento de la superficie terrestre, lo que provoca un “círculo vicioso” de elevación continua de las temperaturas (hasta la entrada de un frente), así como sus efectos adversos y nocivos vinculados a la contaminación del aire. Por su parte, durante el periodo estival, las elevadas temperaturas que irradian y calientan la superficie terrestre –incrementándose más que sustancialmente en los suelos asfaltados–, junto con la incidencia y verticalidad de los rayos del sol, producen corrientes de aire cálido que tienden a ascender a la atmósfera; esto provoca la ascensión de los gases, partículas y demás elementos contaminantes (especialmente de óxidos de nitrógeno, hidrocarburos o Compuestos Orgánicos Volátiles, COV), que son transportados y dispersados por el aire. De hecho, la urbe de Madrid constituye lo que se denomina como una “isla de calor”, por lo que esas elevaciones de aire cálido generan “depresiones” que atraen el aire de zonas rurales, rururbanas, de fuerte concentración de tráfico rodado –como es el caso concreto del Corredor del Henares– o de las áreas industriales, entre otras cuestiones.

De este modo, con el fin de establecer un régimen de control de los niveles de emisión, la Comunidad de Madrid articula su territorio con una Red de Control y Vigilancia de la Calidad del Aire, cuya finalidad es la de registrar los niveles de concentración de los principales contaminantes atmosféricos que permitan implementar en el territorio medidas de control y mitigación de emisiones, lo que favorece o puede favorecer la reducción o eliminación –hoy por hoy, utópica–, de los riesgos causados por la sobreexposición a dichas sustancias contaminantes, tanto para el ser humano como para el medioambiente. Tal y como podemos observar en los mapas adjuntos (figura 1), la red de calidad se encuentra conformada por veintitrés estaciones automáticas fijas, organizadas en siete zonas de estudio, y clasificadas por tipologías –fondo urbano, urbanas industriales, urbanas de tráfico, ámbito rural y ámbito rural orientado a la protección de la vegetación–, encargadas de la recogida de datos de las emisiones de dióxido de azufre ( $SO_2$ ), dióxido de nitrógeno ( $NO_2$ ), óxidos de nitrógeno ( $NO$ ), partículas en suspensión ( $PM_{10}$  y  $PM_{2,5}$ ), monóxido de carbono ( $CO$ ), ozono ( $O_3$ ), benceno y metales pesados; aunque podemos comprobar que no existen estaciones de medición fija en el conjunto del territorio de la Comunidad de Madrid, de hecho, de las existentes tienden a concentrarse en torno al Corredor del Henares y el sur de Madrid, lo que resta calidad a la información obtenida que, en muchos casos, tiende a generalizarse en el conjunto del territorio de la Comunidad, a través de la zonificación señalada, y a la que denominan áreas homogéneas. Además, no todas las estaciones toman muestras del conjunto de gases emitidos; por lo que, a la hora de tratar una temática tan compleja, a la par que diversa, como son los riesgos antrópicos, se pone de manifiesto la existencia de una problemática igual de importante como es la falta de conocimiento real de los riesgos latentes y presentes en cada uno de los municipios que conforman la Comunidad de Madrid, amén de repercutir considerablemente en la exposición de la población a riesgos de los que carece de información. Como podemos ver en la figura 1, las estaciones de medición se localizan, principalmente (en torno al 65%), entre los 50.000 y los 200.000 habitantes, y su área de influencia presenta los mismos niveles de población, así como en municipios con menos de 10.000 habitantes (aproximadamente, un 26%); si bien, en municipios con poblaciones

Figura 1. Estaciones de la Red de Calidad del Aire y población municipal, en la Comunidad de Madrid (2017).



Fuente: Elaboración propia.

entre los 10.000 y los 50.000 habitantes tan solo encontramos dos estaciones fijas.

La Comunidad de Madrid se ve afectada, principalmente, como en el conjunto de la Cuenca Mediterránea, por las emisiones de partículas, nitrógeno (N) y ozono troposférico (O<sub>3</sub>), como podemos observar en la figura 1, en la que se nos muestra cómo los niveles de emisiones de gases contaminantes han sufrido un ligero descenso en el conjunto de la Comunidad de Madrid, a lo largo del año 2016 respecto al año 2011 (a excepción del ozono troposférico y los HTC, que se mantienen al mismo nivel), si bien, esto no ha supuesto un cambio continuo a lo largo del tiempo, y, aunque en la mayor parte de los casos se encuentran por debajo de los valores límite y niveles críticos estipulados por la legislación, continúan generando importantes impactos en el aire que respiramos.

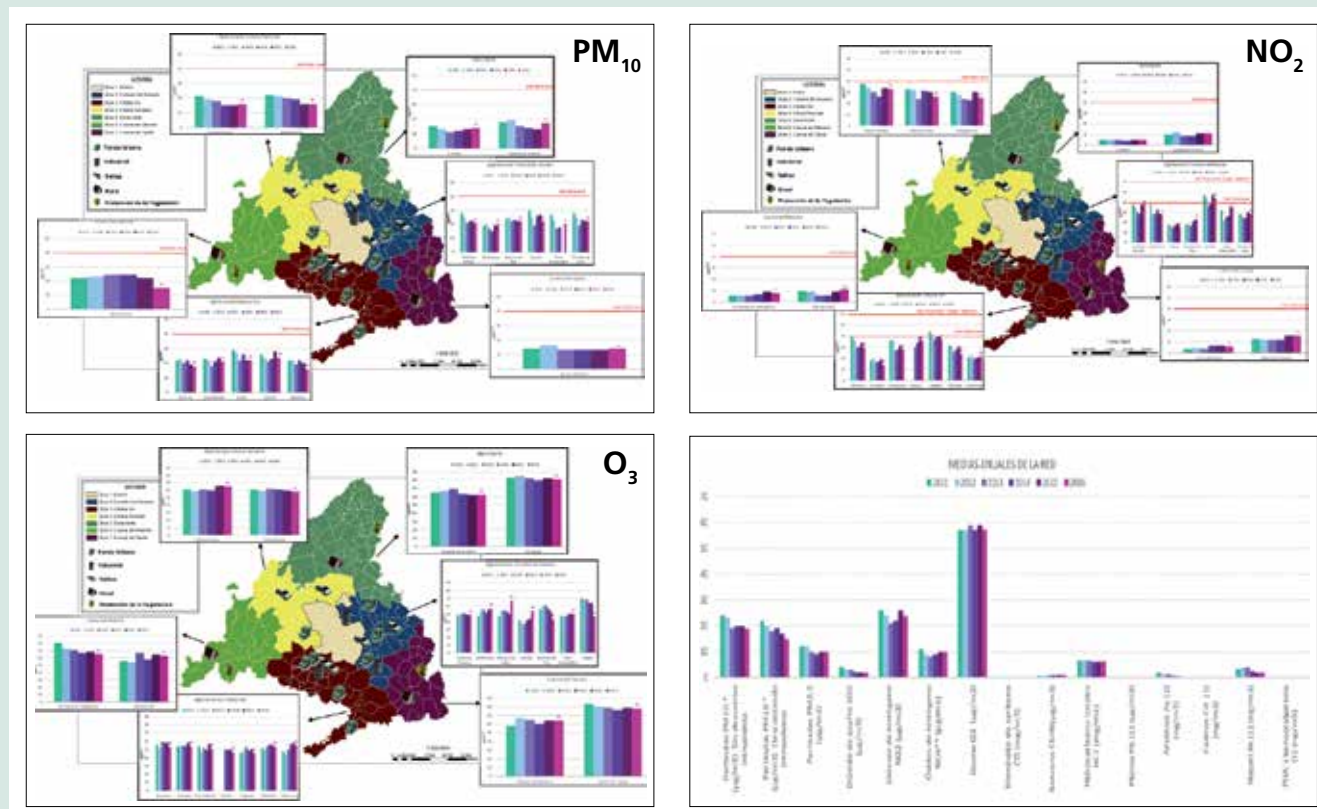
Además, a pesar de que se redujesen drásticamente dichas emisiones, no quiere decir que se eliminasen los riesgos asociados a la contaminación, pues sus efectos estarían latentes tanto en el medio como en la población expuesta. Así pues, podemos apreciar que los niveles de emisión de sustancias nocivas son muy elevados, especialmente de Ozono troposférico (O<sub>3</sub>), Óxido de Nitrógeno (NO), Partículas en suspensión, Dióxido de Nitrógeno (NO<sub>2</sub>) y Dióxido de Azufre (SO<sub>2</sub>).

Si analizamos los mapas y el gráfico de la figura 2, se pone de manifiesto que, aunque aparentan ser territorios homogéneos, no presentan los mismos niveles de emisión para cada una de las sustancias seleccionadas, ni siguen una línea temporal igual. En el caso concreto de las zonas denominadas "Sierra Norte",



"Cuenca del Tajuña" y "Cuenca del Alberche", encontramos "bajos" niveles de emisión de dióxido de nitrógeno y, en cierto modo, de partículas PM<sub>10</sub>—en comparación con el resto de las zonas—, mientras que llaman la atención las elevadas cantidades de ozono troposférico (O<sub>3</sub>) que se disparan con respecto al resto de zonas de la Red. Un reciente estudio ha puesto de manifiesto que los ecosistemas de las áreas de montaña en España, donde las estaciones de monitoreo son aún más escasas, están frecuentemente expuestas a excedencias de cargas de monóxido de nitrógeno (García Gómez *et al.*, 2017), lo que supone una dispersión y precipitación en el suelo de dichas sustancias (NO), que reducen el pH del suelo, afectando a los microorganismos (principalmente, microbacterias) y a la actividad enzimática global, encargada de la descomposición de la hojarasca (todo ello, teniendo en cuenta que los riesgos varían dependiendo de si nos encontramos ante árboles perennes o caducifolios, puesto que el intercambio de gases y la capacidad antioxidante de los árboles de hoja caduca se ven más afectadas por las elevadas concentraciones de sustancias contaminantes, en general, y de ozono, en particular), aunque poco se ha estudiado sobre la presión que ejerce sobre la fauna endémica. Además, en las zonas montañosas de la cuenca mediterránea también se registran con frecuencia concentraciones muy elevadas de O<sub>3</sub> que no son recogidas en las redes de vigilancia de la calidad del aire (Díaz de Quijano *et al.*, 2009) que, en su unión con el

Figura 2. Nivel de emisión (de 2011-2016) por zonas de la Red de Emisiones de Calidad del Aire.



Fuente: Elaboración propia, y Comunidad de Madrid (2017).

monóxido de nitrógeno, puede llegar a alterar la emisión de compuestos orgánicos volátiles y afectar la interacción entre biosfera y atmósfera. A su vez, la disponibilidad de nitrógeno puede compensar parcialmente los efectos del ozono troposférico sobre la biomasa –cuando estos son moderados–, pero la exposición continua al ozono reduce los efectos de fertilización a mayor cantidad de monóxido de nitrógeno.

Por su parte, en el conjunto de zonas denominadas de “aglomeración”, donde las emisiones son catalogadas de “industriales”, “tráfico” y “fondo urbano”, los procesos de contaminación son diferentes y, por ende, también se ven modificados los patrones de “riesgo”. Así pues, los niveles de ozono troposférico son inferiores en zonas de aglomeración que en áreas rurales, mientras que las emisiones de dióxido de nitrógeno son ligeramente superiores y las partículas en suspensión  $PM_{10}$  están, prácticamente, al mismo nivel en ambas zonas.

A su vez, los elevados niveles de emisión de sustancias  $NO_2$  provocan reacciones que incrementan la formación de sulfato amónico y nitrato de amonio que elevan los niveles de  $PM_{10}$  y  $PM_{2.5}$ , y eso podría favorecer que los niveles de  $PM_{10}$  sean tan elevados en las zonas de “aglomeración”, principalmente; mientras que las emisiones de ozono troposférico afectan a la elevación de las temperaturas en los territorios en los que sus niveles son más elevados, lo que provoca alteraciones en la flora, afectando a la coloración y necrosis de sus hojas, cambios en el crecimiento de la planta y una constante y paulatina reducción de su productividad, que repercute más que notablemente en las áreas de viñedo y olivares, así como en los pinares y hayedos de la Comunidad de Madrid.

Todo ello provoca numerosos riesgos ambientales que afectan al medio físico y a la población, tal y como vimos con anterioridad, puesto que estos territorios que se encuentran diariamente expuestos a emisiones de partículas en suspensión se ven afectados por la alteración de los niveles de precipitación, por la acidificación de sus suelos, por cambios en las condiciones climáticas y más concertación sobre los balances radiactivos, amén de servir de sustrato para la fijación de otras sustancias contaminantes o intensificar la oxidación del dióxido de azufre, convirtiéndolo en ácido sulfúrico, etc., lo que produce toxicidad en las plantas y algunos cambios en la realización de la fotosíntesis –sean destinadas al consumo directo o no, como en el caso de las zonas de bosque–; además reducen la calidad y esperanza de vida de la población residente en estos entornos y afectan negativamente a su salud.

### ¿Y ahora, qué? Unas reflexiones más

Las condiciones económicas, socioculturales y políticas son esenciales para prevenir y mitigar los niveles de riesgo y para dar respuestas eficientes por parte de las Administraciones, con el fin de evitar las situaciones de contaminación atmosférica y los riesgos antrópicos que de ellas se desligan. Estas situaciones de continuo proceso de contaminación y degradación conllevan no solo riesgos en el medio físico o en la propia población, sino que generan nuevos riesgos económicos, sociales, políticos y culturales. En cuanto a la dimensión económica del riesgo por contaminación atmosférica, debemos resaltar las pérdidas



monetarias que potencialmente se ocasionan en regiones, territorios o situaciones de riesgo que conllevan o se sirven de análisis coste eficiencia y coste eficacia, para poder solventar los problemas emanados. Por su parte, la dimensión social y cultural se ven afectadas por los procesos de contaminación del aire atmosférico a través de la degradación de las relaciones sociales, los procesos de identidad social, los valores compartidos, el pensar en el resto de población que vive y convive en un determinado espacio; todo eso se ve amenazado y vulnerado por el uso continuo y constante de sustancias contaminantes que no solo van a perjudicar al que los usa, sino también al resto de la sociedad; además, la presencia de un riesgo antrópico como el que estamos analizando puede ser percibido como una amenaza a las relaciones sociales de una población y, aunque no existiera un daño real para la salud, no todo el mundo gestiona el riesgo de la misma manera. Por ello, cobran notable importancia los factores políticos e institucionales, pues sirven de nexo de unión entre las instituciones y la población, marcando así las relaciones de confianza, justicia, equidad, conflicto..., orientando a la gestión del riesgo, puesto que las instituciones –con independencia de la escala en la que se encuentren– son las encargadas de la gestión, control y regulación de situaciones de riesgo, como es la que nos atañe. ■

## Bibliografía

- Comunidad de Madrid (2017). “Inventario de Emisiones a la Atmósfera en la Comunidad de Madrid. Plan Azul+”.
- Fernández García, F. (1999). “Contaminación atmosférica en Madrid y su área metropolitana”. *Territorium*, n.º 6
- Sotelo Navalpotro, J.A., Sotelo Pérez, M. y Tolón Becerra, A. (2011). “Las emisiones de gases de efecto invernadero en el sector transporte por carretera”. *Investigaciones Geográficas*, n.º 54, pp. 133-169.
- Sotelo Navalpotro, Tolón Becerra, A. y Lastra Bravo, X. (2012). “Territorial distribution of transport emissions reduction targets from an environmental economic and social viewpoint”. *Environmental Science and Policy*, vol. 16, pp. 97-113.



# Conflictos del agua y del medio ambiente: una aproximación jurídica desde nuestra Constitución

Ignacio Sotelo Pérez<sup>1</sup>. Instituto Universitario de Ciencias Ambientales (IUCA/UCM)

## Primera aproximación

La búsqueda de la sostenibilidad, desde el equilibrio entre equidad y eficacia, exige importantes cambios estructurales. Aproximarnos al tema del agua en nuestro país supone que, al igual que podemos afirmar que una de las características físicas del territorio peninsular español es la confluencia de determinados desequilibrios y desigualdades hídricas (principalmente, las existentes entre las vertientes mediterránea y atlántica), que generan el advenimiento de una serie de desafíos encaminados a ser resueltos por medio de intervenciones polémicas como pueden ser los trasvases, o la técnica de la desalación; en el ámbito de nuestra tradición jurídico-normativa más reciente encontramos alguna de las cuestiones más controvertidas respecto a un recurso, el agua, cuyas particularidades y propiedades superan en la idea orteguiana la mera "circunstancia", y cuya ausencia de reconocimiento como "derecho" explícito e individual, por parte de la más alta instancia normativa de nuestro ordenamiento (que no es otra que la Constitución), ha coadyuvado a que se configurara un modelo hídrico singular en España, en el que ciertos factores jurídicos, políticos e institucionales se encuentran escindidos de los elementos sociales, lo que, a menudo, es fuente incesante de "disensiones" colectivas, de "desavenencias" ciudadanas y de "excesos" por parte de los poderes públicos. Se generan de esta manera desigualdades que contribuyen a la "desvertebración" de la sociedad.

Desde esta perspectiva, el recurso hídrico como fuente jurídica de conflictos, se presenta como un conjunto de circunstancias en las que intervienen de manera directa procesos relacionados con el Derecho, el orden jurídico y los preceptos normativos, de una parte, e influencias sociales, territoriales y

medioambientales, de otra, diferenciándose, por tanto, las diversas apreciaciones de trascendencia jurídica de aquellas otras consideraciones de trascendencia sociológica. Si del primero de los aspectos se predicaría lo que utópicamente debe entenderse o interpretarse como derecho, es decir, «la significación o, lo que es lo mismo, qué sentido normativo, lógicamente correcto debe corresponderle a una formación verbal (en este caso que nos ocupa, a una realidad concreta como es la situación del recurso hídrico y su reconocimiento normativo), que se presenta como norma jurídica» (Weber, M., 1994), de la segunda se desprende «lo que de hecho ocurre en una comunidad en razón de que existe la probabilidad de que las mujeres y hombres que participan de la actividad comunitaria, principalmente aquellos que puedan influir considerablemente en esa actividad, consideren subjetivamente como válido uno determinado y, orienten por él su conducta práctica» (Weber, M., 1994). De todo ello se infieren ciertos elementos que influyen de manera decisiva sobre el recurso natural hídrico, su contexto y relación con el conjunto de la ciudadanía; diferenciándose aquellos fundamentos que engrosan el campo jurídico normativo, de los que trascienden al conjunto del cuerpo social. Cuestión tan destacada como sería la de poder discernir la relación directa que existe entre el derecho y un recurso natural como es el agua, así como las disposiciones que originan los conflictos que pueden darse en ambos terrenos resultaría imprescindible para solucionar las controversias jurídicas del agua en nuestro país.

<sup>1</sup> Investigador Contratado F.P.U. (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte). Instituto Universitario de Ciencias Ambientales (IUCA/UCM). Grupo de Investigación "Desarrollo y Gestión Ambiental del Territorio". (UCM).



## Los derechos sociales

A partir del ideal del Derecho, de Hans Kelsen, entendido «como un sistema social que regula las conductas de los hombres en relación con otros hombres, por lo que esa pretendida relación directa con las cosas no es posible» (Kelsen, H., 1991), aflorarían los inconvenientes ocasionados por la falta de concreción de ciertos derechos considerados como “sociales”, y que ponen en evidencia la carencia o escasa sintonía entre el Estado y la sociedad, provocando que el ámbito jurídico (puntualizado significativamente en nuestra Constitución) se convierta en un verdadero “caldo de cultivo” en el que se desarrollan (sin soluciones prácticas aparentes) conflictos de diversa índole; es decir, se pone de relieve la existencia de una crisis de derechos, por ausencia de un específico reconocimiento normativo, en particular de aquellos que pueden ser considerados como sociales.

De esta manera, la presencia en nuestra Constitución de los denominados derechos sociales como fuente de conflictos jurídicos, en los que se comprende inserto el Medio Ambiente, y en el que se incluiría por su propia naturaleza un hipotético derecho al agua (manifestación que pone de relieve la relación existente entre el orden jurídico con el medio ambiente), encuentra, entre otras muchas, una posible interpretación lógica en las consideraciones doctrinales que en sus trabajos Gomes Canotilho aporta sobre el derecho al ambiente, entendido como un derecho subjetivo fundamental (cuestión que por parte de la doctrina española resultaría deficiente), cuyo interés se nos antoja difuso y comprendido como parte de los fines del Estado, destacándose su magnitud objetiva que impone e implanta sobre los poderes públicos diversas obligaciones (su estudio nos aproximaría a una realidad similar a la de aquellos sectores de la doctrina italiana, que al no reconocerse expresamente en su Carta Magna, se resuelven con la denominada “teoría de los intereses difusos”, facilitando modos de protección procesal a las reclamaciones medioambientales). Dicha interpretación resulta primordial a la hora de comprender no solo las situaciones de conflictos jurídicos, sino también un gran número de conflictos económicos y sociales, generados por el uso, gestión o asignación del recurso hídrico en nuestro país. Este reconocimiento por parte de nuestro texto constitucional de los derechos considerados como sociales se recoge (a excepción del derecho a la educación), en el Capítulo III del Título I, bajo la rúbrica de *Principios rectores de la política Social y Económica*, y constituye la base de nuestro estado social (recogido en su artículo 1 CE), cuya finalidad se encamina en lograr una considerable justicia social. Esta disposición normativa a menudo se convierte en un elemento de disensión, al estimarse dentro de los “principios rectores” prescripciones impositivas a los poderes públicos, y a su vez, consagrar derechos subjetivos, tal como es el caso del “derecho ambiental” (y, por lo tanto, al hipotético derecho al agua).

En cuanto al derecho al ambiente, constitucionalmente reconocido como derecho subjetivo fundamental, ateniéndonos a la vieja tradición en la que Kelsen formulaba que «una norma jurídica coloca así a un individuo en posición de defender sus intereses», es decir, «cuando entre las condiciones de la sanción figura una manifestación de voluntad, querella o acción judicial emanada de un individuo lesionado en sus intereses por un acto ilícito» (Kelsen, H., 2006), colisiona el que los citados “principios rectores” se encuentren desprovistos del adecuado nivel de protección (en concreto, estos gozan del menor de los grados de protección, así el “ciudadano medio” no puede acu-

dir hasta una instancia judicial solicitando su reconocimiento, excepto que una determinada ley así lo determine), con lo que si la importancia o relevancia de un derecho se identificase con las garantías o mecanismos de protección de los que dispone, puede parecer que el primero de los conflictos jurídicos manifestado por nuestra Ley de Leyes respecto al recurso hídrico como derecho (derecho subjetivo medioambiental), sea el que se pueda afirmar que resulta incoherente contemplar en la literalidad de la Norma Fundamental, derechos y libertades, que carecen de procedimientos apropiados para que los ciudadanos podamos hacerlos valer frente a los poderes públicos (Tribunales...). Junto a esta formulación teórico-práctica y, ante la consideración de que los intereses del derecho al ambiente se tornarían borrosos y difusos, se impuso la exigencia de poder asegurar derechos como el ambiental, o el referente al de la calidad de vida (considerados de “tercera generación”), concediéndose su titularidad a los ciudadanos individuales y al resto de colectivos sociales; pero, de todas formas, como la experiencia ha ido demostrando, han carecido de una adecuada y concreta especificación (Nogueira, H., 2018).

Los obstáculos a los que han de enfrentarse tanto ciudadanos como colectividades devienen inadmisibles ante las complicaciones que los mencionados derechos tienen de poder acceder y articularse ante los tribunales (pues no debemos olvidar que en el caso de los *Principios Rectores de la Política Social y Económica*, su reconocimiento, respeto y protección tan solo han de servir para informar a la legislación positiva, a la práctica judicial y a la actuación de todos los poderes públicos –art.53.3 CE–, pero tan solo eso, meros principios informadores), acceso a la jurisdicción que si bien, puede producirse por medio de las vías ordinarias (disponibles para defender cualquier alegación legítima), como a través de la acción pública reglada por aquellos preceptos de semblante ambiental, en la mayoría de los casos resultan insuficientes si no se solicitan bajo el reconocimiento y amparo de una ley que los concrete. Una posible solución la encontramos en los trabajos del profesor Canosa Usera, en los que se recogen ciertas cuestiones (aplicables en nuestro propio ordenamiento), como serían las de yuxtaponer pretensiones medioambientales acompañadas de invocaciones de derechos que cuenten con niveles superiores de protección por parte del ordenamiento jurídico; sirva de ejemplo el país vecino Italia y su Norma Fundamental, que tutelando como derecho fundamental la salud, se comprende que este derecho abarcaría al hipotético derecho a un ambiente sano, pues en ausencia de disposición ambiental explícita, se ha podido ajustar de manera parcial la tutela de un ambiente sano (Canosa, R., 2000).

Pese a todo, no se ha podido contestar al gran número de interrogantes manifestados a tenor del apartado constitucional por el que se reconoce el derecho medioambiental y en el que se sobreentiende y se incluyen los recursos naturales de los que se compone, como es el caso del agua; y, es que, si no es menos cierto que en el texto constitucional se reconocen una serie de intereses generales (como es el que “todos tengamos el derecho a disfrutar de un medio ambiente adecuado para el desarrollo de la persona, así como el deber de conservarlo” –art.45 CE–), y por los que se coligen responsabilidades encomendadas a los poderes públicos (“los poderes públicos velarán por la utilización racional de todos los recursos naturales, con el fin de proteger y mejorar la calidad de la vida y defender y restaurar el medio ambiente, apoyándose en la indispensable



solidaridad colectiva" –art.45.2 CE–), existen ciertos recelos a la hora de admitir su validez y autenticidad como verdaderos derechos subjetivos que puedan ser socialmente exigidos al amparo exclusivo de la rúbrica del texto constitucional. Ateniéndonos a esta última cuestión, pueden apreciarse ciertos inconvenientes cuando, en el cumplimiento de los preceptos constitucionales, se producen conflictos manifiestos entre nuestro derecho ambiental y el resto de los intereses recogidos dentro del ordenamiento jurídico, y se hace necesaria la valoración, estimación y determinación de la prelación del interés ambiental (como derecho) respecto con otros distintos, al entrar en funcionamiento el discernimiento que corresponde principalmente al legislador (en la resolución del conflicto de prelación), sin perjuicio de que nuestro máximo intérprete constitucional pueda manifestar la última voluntad.

Podemos afirmar que el agua en España puede y debe ser considerada como un bien "de todos" y "para todos", debido principalmente, no solo a cuestiones humanas propias de nuestra naturaleza y biología, sino también a su importante reconocimiento jurídico, que por medio de nuestro "corpus legal", se ha venido dando al dominio público –entre el que se encontraría el elemento líquido–. Es precisamente en uno de estos cuerpos, la Ley 33/2003, de 3 de noviembre, del Patrimonio de las Administraciones Públicas, en la que podemos reconocer un régimen general de utilización de estos bienes pertenecientes al dominio público, diferenciándose en la misma, dentro de la parte dedicada a la utilización de los bienes y derechos de dominio público, aquellos destinados al uso general de los particulares de aquellos otros cuyo destino se concreta a un servicio público. En este sentido, en cuanto al recurso natural hídrico, es imprescindible no confundirnos al discernir las nociones que caracterizan al dominio público de las del servicio público. A diferencia de lo especificado anteriormente, el servicio público se percibe como "excluyente" y "rival", al tratarse principalmente de un suministro o provisión de un bien considerado como privado. Respecto a la que se puede considerar como "exclusión o excluyente", se debe primordialmente a la existencia de métodos y dispositivos convenientes que garanticen que quien no realice la correspondiente prestación económica por el mencionado servicio pueda ser descartado de percibir el mismo. En cuanto a la consideración de "rival", se debe a que su prestación puede ser ejecutada de manera individualizada conociéndose a todos aquellos que se verán perjudicados o beneficiados por la misma (servicios públicos de bienes considerados privados, como puedan llegar a ser los servicios de abducción, decantación, traslación, repartición distributiva, recolección, o depuración (Concepción, R. M., 2006).

### Unas conclusiones abiertas

Tras lo anteriormente expuesto, hay que subrayar que nuestra Carta Magna no recoge de forma explícita y autónoma el derecho al agua, por lo que parece complicado imaginar que, para el ciudadano medio, nuestra Norma Fundamental represente algo tan importante, sometido a los impulsos de las distintas fuerzas políticas, institucionales y sociales (de hecho, el tratamiento de este tema queda como algo marcado por el desinterés). Se olvida que, en la actualidad, los ciudadanos estamos lo suficientemente formados y preparados para reivindicar o demandar que en nuestro "Estado del bienestar" exista y se conforme un mínimo de justicia social, de objetividad judicial o incluso de se-

guridad económica (viene a colación el aserto del filósofo Kart Loewenstein, que al tratar de estos temas en relación con la Constitución, parece como si se llevaran a la práctica "a pesar de ella y fuera de ella").

¿Cuál es la causa de semejante realidad? ¿Cómo es que un recurso natural como es el agua, constitucionalmente reconocido como de "todos y para todos", se encuentra principalmente gestionado por empresas de carácter privado? Las respuestas se hallan en que los interrogantes que surgen en la vida diaria de una persona hace años que no son resueltos por aquellos órganos instrumentales implantados por nuestra Constitución, más bien al contrario; estos son tratados por unos partidos políticos y por unos grupos de presión, para los que la Norma Fundamental no dice nada al respecto y, por lo tanto, no se ven obligados a actuar por los preceptos de la misma. Se rigen más por el positivismo económico dogmático, en el ámbito de la "teoría cientista", por lo que los conflictos están "servidos".

Por esto, las españolas y los españoles muestran su displancia hacia su Norma Fundamental, entre otros motivos, ante la impresión de que los contenidos regulados en su texto en nada competen a la ciudadanía, y es todo aquello que no se recoge en la Constitución –verbigracia, el derecho al agua, la protección de los bienes públicos, etcétera– lo verdaderamente importante para su vida cotidiana, sintiéndose desamparados por la Ley Fundamental, al no ser esta lo suficientemente eficaz para cubrir las necesidades más acuciantes de la población: la consolidación de un sistema político y social que impida siquiera, que se pueda hablar de conflictos ocasionados no por la voluntad social, sino porque no encuentran una determinada cabida dentro del complejo orden jurídico; orden que se tendría que dirigir a resolverlos y a solucionarlos, no a crearlos. Por lo tanto, los conflictos ocasionados en la actualidad por la falta de concreción expresa de cuestiones como la gestión pública o la gestión privada de recursos como el agua en la Constitución se evidenciarán del mismo modo en los que surgirán en el Estado social y democrático del mañana. ■

## Bibliografía de consulta

- ▶ ARIAS, X.C. y COSTAS, A. (2016). *La nueva piel del capitalismo*. Editorial Galaxia Gütemberg. 344pp.
- ▶ EMBID IRUJO, A. (2016). *Treinta años de la Ley de Aguas de 1985*. Editorial Thomson Reuters Aranzadi.
- ▶ CANOSA USERA, R. (2000). *Constitución y Medio Ambiente*. Editoriales Dykison, y, Ciudad Argentina, pp. 273.
- ▶ GONZÁLEZ GONZÁLEZ, J. (2014). *El acceso al agua potable como derecho humano. Su dimensión internacional*. Editorial ECU. 340pp.
- ▶ SOTELO PÉREZ, I. (2016). Una aproximación a la dualidad "Derecho Constitucional y Medio Ambiente" en España, hoy., Observatorio Medioambiental., pp. 11-19.



Imagen n.º1. La Península Ibérica con la Luna al fondo desde la Estación Espacial Internacional.

Fuente: Estación Espacial Internacional (imagen tomada el 31/09/2018).

# Una aproximación geográfica *a la función de los bioindicadores en la conservación del medio ambiente*

**Fernando García Quiroga**

Grupo de Investigación "Desarrollo  
y Gestión Ambiental del Territorio" (IUCA/UCM)

## Tomando conciencia del problema

La intensidad con la que la energía solar llega a la Tierra equivale a dos calorías por centímetro cuadrado cada minuto. Esta energía es la responsable directa de que durante los últimos mil quinientos millones de años los elementos químicos ligeros como el carbono, el oxígeno y el nitrógeno se hayan mantenido estables como consecuencia de la migración cíclica de los tejidos de los seres vivos. Todo ello sucede en una delgada capa externa del Planeta denominada biosfera, y que de media posee aproximadamente dieciséis kilómetros de profundidad (Cloud & Gibor, 1970).

Algunos de los peores impactos que están dañando la biosfera y los riesgos asociados a ello ya son aceptados como hechos probados por la ciencia. Al mismo tiempo, aumenta la comprensión sobre la íntima relación entre la estabilidad de la economía y del medioambiente. Una prueba de ello, la encontramos en el informe de 2018 del Foro Económico Mundial, que a pesar de su enfoque economicista, reconoce que cuatro de los diez principales riesgos a los que se enfrenta la humanidad entran en la categoría de riesgos medioambientales. Uno de los más impactantes de esta clase lo denominan "pérdida de biodiversidad y colapso de los ecosistemas" (World Economic Forum, 2018).

## La pérdida de la biodiversidad y el colapso de los ecosistemas

El Convenio Sobre la Diversidad Biológica aprobado en 1992, elaborado por el Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA), define la diversidad biológica o biodiversidad como "la variabilidad de organismos vivos de cualquier fuente, incluidos, entre otras cosas, los ecosistemas terrestres y marinos y otros ecosistemas acuáticos y los complejos ecológicos de los que forman parte" (PNUMA, 1992). Las causas de la pérdida de biodiversidad por la acción de las sociedades humanas son "sinérgicas, cuando una de esas causas se intensifica, hace que las demás también se acentúen, y la suma de los cambios provoca la aceleración de la extinción" (Wilson, 2017). La Lista Roja de Especies Amenazadas de la Unión Internacional de la Naturaleza (UICN), que incluye 93.500 especies, afirma que más de 26.000 están actualmente en serio peligro de extinción (UICN, 2018).



**Imagen n.º2.** Búho real (*Bubo bubo*) en estado silvestre en un área urbana del término municipal de Leganés (Madrid).

**Fuente:** García Quiroga, F. (Imagen tomada el 09/10/2018).

Los bioindicadores o indicadores de calidad son especies que se pueden utilizar en el análisis del estado de conservación del medio ambiente, ya que debido a sus características intrínsecas son más sensibles a las diferentes formas de degradación de los ecosistemas. Por ejemplo, los animales que se encuentren en la parte superior de la cadena alimentaria son menos numerosos, por ello su presencia suele ser testimonio de buenas noticias.

### Las almejas de agua dulce como bioindicadores del estado de conservación de los ecosistemas fluviales

Otros bioindicadores, más “humildes” pero igual de importantes, son algunos invertebrados, como los moluscos de agua dulce, que debido a su capacidad de filtración de sustancias orgánicas en descomposición, así como de microorganismos, pueden purificar el agua del ecosistema en el que se encuentren, ayudando a mantener la salud del mismo.

Los moluscos de agua dulce, se encuentran entre los grupos de invertebrados más amenazados a nivel mundial. A escala europea, al menos el 43,7% de las especies se consideran amenazadas, de las cuales al menos el 12,8% están en Peligro Crítico, el 10,5% en Peligro y el 20,4% están en situación Vulnerable. Además, 23 de las 109 especies en Peligro Crítico se consideran Posiblemente Extintas y cinco especies están listadas como ya Extintas. Por el contrario, solamente el 22% de la fauna de moluscos de agua dulce se ha evaluado como Preocupación Menor, lo que revela un nivel de amenaza proporcionalmente alto para estas especies (Comisión Europea, 2018).

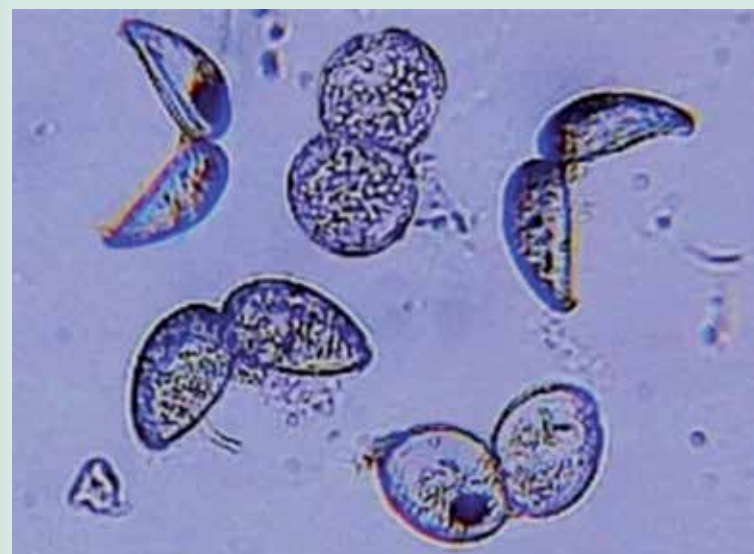
Las almejas de agua dulce, especialmente las pertenecientes al orden taxonómico Unionoida, también conocidos como unionoideos, especialmente las familias Unionidae y

Margaritiferidae, debido a su sensibilidad a los contaminantes y las complejas redes mutualistas con otras especies presentes en los ecosistemas fluviales, pueden ser muy útiles en su función como bioindicadores. La denominación de náyade que reciben estos bivalvos de agua dulce proviene de la mitología griega, de las ninfas de fuentes y de las corrientes de agua fresca. Las náyades se caracterizan por tener una biología peculiar que requiere la presencia de un pez para completar su ciclo vital. Por ello, y por otras razones, su desaparición a nivel mundial es alarmante.

Su ciclo vital comienza con los gametos masculinos expulsados a la corriente, que son captados a través de los sifones de las hembras, donde los óvulos son fecundados en sus branquias. A continuación, mediante una compleja segmentación, dichos óvulos se transforman en los gloquidios, que serán nuevamente expulsados a la corriente de agua, esperando ser hospedados en las branquias de algún pez de los presentes en los cursos fluviales (García, 2009). El nombre de gloquidio procede del griego antiguo y significa

punta de flecha, debido a que en esta fase de su ciclo de vida se sujetan a las branquias de los peces mediante un “gancho”.

Otra característica destacable de estos bivalvos de agua dulce, además del beneficio ambiental de su presencia en los ecosistemas donde aparecen, es el de sus estrategias evolutivas para completar su complejo ciclo biológico. Así, por ejemplo, el género de almejas de agua dulce *Lampsilis*, perteneciente a esta misma familia biológica, ha desarrollado evolutivamente unos pliegues en su cuerpo en forma de pez, “construido” a partir de la bolsa de incubación y los pliegues exteriores de su cuerpo, incluso con una mancha



**Imagen n.º3.** Gloquidios de *Margaritifera margaritifera* a 100 aumentos.

Esta especie se encuentra clasificada en peligro de extinción, según la Lista Roja de Especies Amenazadas de la UICN. Fuente: García Quiroga, F.

que aparenta un falso ojo. Con ello, atrae a otros peces y permite lanzar contra ellos sus larvas para que queden adheridas a las branquias del pez hospedador (Jay Gould, 1980).

### A modo de conclusión

Las amenazas que se ciernen sobre los moluscos de agua dulce a nivel mundial, especialmente al grupo de los unionoideos, son de carácter múltiple. La principal se encuentra en la pérdida de calidad del agua de los ríos y lagos; otra aparece en la sobreexplotación de los recursos hídricos; sin olvidar el efecto de la introducción de especies exóticas invasoras por causas humanas. La sensibilidad de estos valiosos seres vivos los han convertido en convenientes bioindicadores del estado de las masas de agua. Como nos recuerda la Agencia Europea de Medio Ambiente, los ecosistemas de agua dulce suministran servicios fundamentales a nuestras sociedades y economías. No obstante, en muchos casos no es posible satisfacer la demanda de agua por parte de la población y las necesidades de este recurso para conservar las funciones ecológicas.

En Europa, el ser humano extrae una media del 13% de todos los recursos renovables y accesibles de agua dulce de masas de agua naturales, por lo que los recursos de agua dulce siguen estando expuestos a la sobreexplotación (AEMA,



Imagen n.º4. *Lampsilis sp.*

Fuente: Rosemary Mosco.

2015). Valorar e impedir la pérdida de biodiversidad en los ecosistemas acuáticos y terrestres no debe entenderse exclusivamente como un gesto generoso que deberíamos realizar los seres humanos hacia las otras especies con las que compartimos la biosfera. Frenar esta pérdida de especies es asegurar nuestra propia supervivencia, y según las tasas de extinción registradas en la actualidad, nos estamos quedando sin mucho tiempo. ■

## Bibliografía

- ▶ AEMA (2015). El medio ambiente en Europa: Estado y perspectivas 2015 – Informe de síntesis. Agencia Europea de Medio Ambiente, Copenhague.
- ▶ Cloud, P., & Gibor, A. (1970). The oxygen cycle. *Scientific American*, 223 (3), pp. 110-123.
- ▶ Comisión Europea (2018). Lista Roja Europea, Moluscos. [http://ec.europa.eu/environment/nature/conservation/species/redlist/molluscs/major\\_threats.htm](http://ec.europa.eu/environment/nature/conservation/species/redlist/molluscs/major_threats.htm) [16 de noviembre de 2018].
- ▶ Edward O. Wilson (2017). Medio planeta. La lucha por las tierras salvajes en la era de la sexta extinción. Madrid: Errata Naturae.
- ▶ García Quiroga, F. (2009). Cita de una nueva población de la náyade (*Unio cf pictorum*), en el río Moros a su paso por el municipio de Vegas de Matute (Segovia). *M+ A, revista electrónica de medioambiente*, (6), pp. 68-84.
- ▶ Jay Gould, S. (1980). El pulgar del panda. Barcelona: RBA Editores.
- ▶ La Lista Roja de Especies Amenazadas de la UICN (2018). <https://www.iucnredlist.org/es/> [14 de noviembre de 2018].
- ▶ PNUMA (1992). Convenio Sobre la Diversidad Biológica. <https://www.cbd.int/convention/text/default.shtml> [11 de noviembre de 2018].
- ▶ World Economic Forum (2018). The Global Risks Report 2018. Geneva, Switzerland.



# ¡UNA IMAGEN VALE MÁS...!

## RESUMEN

### ANÁLISIS

#### I. Localización.

- Pelegrina (Guadalajara).

#### II. Los elementos.

##### • Naturales.

- Relieve mixto: escarpado en el desfiladero y valle de pendientes suaves.
- Bosque de encinas, enebros y sabinas.

##### • Humanos.

- El poblamiento: población en la ladera, no utilizable para la agricultura.
- Castillo en ruinas.
- Las actividades económicas: agrícola y posiblemente ganadera.

#### III. Los factores.

##### • Naturales.

- Clima mediterráneo de interior o continentalizado.
- Topografía: páramo, desfiladero y valle en artesa (acción fluvial).
- Litología: calizas y arcillas.
- Biogeografía (bosque perennifolio).

##### • Antrópicos.

- Control del territorio (castillo).
- Baja densidad de población.

#### IV. Relación entre factores y elementos.

- Presencia histórica de los castillos.
- Situación estratégica del castillo y del pueblo (cumbre y ladera de la colina).
- Aprovechamiento agrícola y ganadero.

#### V. Los resultados.

- Unidades paisajísticas diferenciadas.
- Conservación del paisaje tradicional.
- Atractivo turístico (castillo, desfiladero).



## COMENTARIO

La fotografía corresponde a un paisaje natural, rural y agrario, y muestra un típico valle de La Alcarria, con la superficie del páramo abierta por la potente erosión fluvial. Aquí pueden distinguirse cuatro unidades paisajísticas. La primera, situada al fondo de la imagen, está formada por la superficie, algo accidentada, del páramo (A), en la que se aprecian áreas de acantilados calizos (1), que forman parte del cañón fluvial del río Dulce (cuya rica fauna fue divulgada en televisión por Félix Rodríguez de la Fuente), y áreas de pendientes suaves (2), labradas por la erosión y cubiertas de vegetación de encinas y carrascas.

La segunda unidad (B) está formada por un promontorio rocoso que separa el cañón del río, situado a la izquierda, y el valle, más abierto y de laderas más suaves, hacia la derecha. En la cumbre se distinguen los restos de una fortaleza (3), legado del pasado histórico, y a sus pies el pequeño núcleo rural (4), compacto y que procura no invadir los escasos terrenos agrícolas existentes.

La tercera unidad (C) es el propio valle fluvial, en el que se distinguen las suaves áreas arcillosas destinadas al cultivo de cereal (5), que trepan hasta el borde del páramo, mientras que en el fondo del valle discurre el río Dulce, entre densas choperas (6) que muestran su recorrido. Este río es el agente constructor de todo el paisaje y la razón de ser de la ocupación humana del mismo.

La cuarta unidad (D) se refiere nuevamente a la superficie del páramo, y muestra la vegetación dominante, hierbas y matorral (7), como tomillo, aliaga, romero, etc., en las zonas con mayor presencia de la roca caliza que recubre el páramo, y de encinas, enebros y sabinas (8), cuando la roca madre está más alterada y hay mayor presencia de arcilla. Todo ello se corresponde con la existencia de un clima mediterráneo continentalizado o de interior, de caracteres térmicos muy extremos.

En conclusión, se trata de un paisaje casi natural, a la par que rural y agrario, ejemplo de las áreas más pobres y semivaciadas de la España del interior, concretamente en la región de La Alcarria.

Ángel Navarro Madrid (UCM)

# Ideas para la interpretación del medio ambiente



## RESUMEN

### ANÁLISIS

#### I. Localización.

- La Roque-Gageac. Perigord, Francia.

#### II. Los elementos.

##### • Naturales

- Curso del río Dordoña.
- Acantilados sobre la orilla del río.
- Bosques caducifolios (robles, nogales) en las laderas y árboles de ribera.

##### • Humanos.

- Carretera.
- Pueblo situado junto a los acantilados.
- Castillo.

#### III. Los factores.

##### • Naturales.

- Clima de transición: mediterráneo-oceánico (templado y húmedo).
- Acción fluvial (terrazas y cantiles).
- Erosión vertical de las calizas y cuevas.
- Biogeografía (vegetación densa).

##### • Antrópicos.

- Actividad agrícola y forestal.
- Turismo (arqueología, historia, naturaleza, gastronomía, etc.).

#### IV. Relación entre factores y elementos.

- Vía de comunicación.
- Casas adosadas a los cantiles, e incluso excavadas en la roca.
- Carácter turístico.

#### V. Los resultados.

- Pueblo lineal, siguiendo el curso fluvial.
- Región de yacimientos paleolíticos y castillos.
- Zona muy visitada en verano (rutas históricas, castillos, paseos en barcaza, canoas, cicloturismo...).

## COMENTARIO

La localidad que aparece en la fotografía, La Roque-Gageac, está considerada como uno de los pueblos más bonitos de Francia y próximo a la ciudad medieval de Sarlat-la-Canéda y a los principales yacimientos prehistóricos de la Dordoña (Lascaux, Tayac, Le Moustier, La Madeleine...). En la imagen podemos apreciar tres unidades paisajísticas.

La unidad inferior (A) está constituida por el río Dordoña (1), afluente del Garona, y que puede ser navegado por barcazas y canoas. Su orilla derecha (2) es abrupta y con matorral y árboles de ribera. Su orilla izquierda (apenas visible en la imagen) es baja, llana y creadora de un magnífico terrazgo agrícola, donde se cultivan maíz, forrajes, y hay plantaciones de nogales.

La parte central de la imagen la forman la estrecha carretera (3), calle principal y casi única de la población, que sigue el curso del río, las viviendas del pueblo (4) y el castillo de Tarde (5), con un carácter más residencial que defensivo y perteneciente a la familia Tarde (siglos XVI-XVII). El pueblo ocupa el escaso espacio que queda entre los acantilados calcáreos, a los que se adhiere, y los dos ejes viarios, la carretera y el río. Por esa razón son casas de dos o tres plantas, de escaso fondo, y que a veces se complementan con partes excavadas en la roca (su origen está en las viviendas trogloditas de la antigüedad).

La tercera unidad (C) es de carácter netamente natural, y está formada por los verticales cantiles rocosos (6), que en algunos puntos llegan a los 100 m. de altura y que, debido a su naturaleza calcárea, son porosos a la lluvia y deben ser vigilados para evitar desprendimientos. En 1957 se desprendió una parte de esos acantilados destruyendo varias casas y falleciendo tres personas. La parte superior está totalmente cubierta de espesos bosques (7) de robles, castaños y nogales, en parte naturales y también fruto de plantaciones. Esta es la región de las nueces (aceite de nuez, licores, repostería...), del *foie gras* de Perigord, de la trufa negra y de multitud de preciosos castillos cercanos: chateaux de Beynac, des Milandes, de Castelnaud-la-Chapelle, de Monbazillac...).

Ángel Navarro Madrid (UCM)

# TEMAS DE ACTUALIDAD

## MIS ENLACES FAVORITOS

- ✗ **Información sobre los Parques Nacionales Españoles.**  
<https://www.miteco.gob.es/es/red-parques-nacionales/nuestros-parques/default.aspx>
- ✗ **Central de Reservas Online del Organismo Autónomo de Parques Nacionales.**  
<http://www.reservasparquesnacionales.es/real/parquesnac/index.aspx>
- ✗ **Red Española de reservas de la Biosfera.** <http://rerb.oapn.es/>
- ✗ **Centenario Parque Nacional de Ordesa y Monte Perdido.** <http://ordesacentenario.es/>
- ✗ **Centenario del Parque Nacional Picos de Europa.**  
<http://parquenacionalpicoseuropa.es/centenario/>
- ✗ **Visor de la Red de Parques Nacionales.** <http://sigred.oapn.es/VisorRedPPNN/>
- ✗ **Visor de la Red Natura 2000.** <http://natura2000.eea.europa.eu/>
- ✗ **Visor del Sistema de Información Geográfico del Banco de Datos de la Naturaleza.**  
<https://sig.mapama.gob.es/bdn/>  
<http://www.sumatealretodelagua.com/huella-hidrica.aspx>
- ✗ **100 años de Parques Nacionales.**  
[https://www.youtube.com/watch?v=5d27srnZK48&index=61&list=PLEuHpcZxt\\_Am-vlRWI\\_65PYtSs9aqIXsD](https://www.youtube.com/watch?v=5d27srnZK48&index=61&list=PLEuHpcZxt_Am-vlRWI_65PYtSs9aqIXsD)
- ✗ **Reduce la huella hídrica.** Canal de Isabel II.  
<http://www.sumatealretodelagua.com/huella-hidrica.aspx>
- ✗ **Cuidar el agua es una labor de todos.** Matilda.  
<https://www.youtube.com/watch?v=19CKizsd78E>
- ✗ **LAB24 - Materiales para el futuro / Envases inteligentes.**  
[https://www.youtube.com/watch?v=KQO\\_6AXDDcA](https://www.youtube.com/watch?v=KQO_6AXDDcA)
- ✗ **En busca del envase del futuro.**  
<https://www.youtube.com/watch?v=X0MfwkmWOUe>

## LIBROS Y REVISTAS

- 

**Observatorio Medioambiental n° 21, 2018.**  
Publicaciones Universidad Complutense, Madrid.  
<https://revistas.ucm.es/index.php/OBMD/index>



Roberto Rodríguez Fernández, Editor (2017): *Parque Nacional de Cabañeros: Guía Geológica*. I.G.M.A., Organismo Autónomo Parques Nacionales, Madrid, 167 pp.



Bush Tapia, Indira G. (2018): *Shamsung La pequeña Mofeta*. Grupo Planeta, Barcelona, 120 pp.



Cubero Salmerón, José Ignacio (2018): *Agricultura para los que no saben de agricultura*. Mundiprensa, 258 pp.
- ✗ García Gómez, Enrique (2017): *Guía de bolsillo de los árboles de Toledo*, Mundiprensa, Madrid, 196 pp.
  - ✗ Delam, Heinz (2011): *El santuario del pájaro elefante*, Edelvives, Madrid, 228 pp.
  - ✗ M+A. Revista Electrónica de Medioambiente. Vol. 19, N.º 2 (2018). Universidad Complutense de Madrid. <https://www.ucm.es/luca/volumen-19-numero-2-revista-elecde-medioambiente>
  - ✗ Martínez Llorca, Ricardo (2018): *Mi deuda con el paraíso*, Ediciones Desnivel, Madrid, 232 pp.
  - ✗ Novo, María (2017): *La educación ambiental*, Universitas, Madrid, 308 pp.
  - ✗ Valls Llobet, Carme (2018): *Medio ambiente y salud*, Cátedra, Madrid, 520 pp.
  - ✗ VV.AA. (2017): *Recetas de la Biosfera*, Organismo Autónomo Parques Nacionales, Madrid, 217 pp. [http://rerb.oapn.es/images/PDF\\_publicaciones/LIBRO\\_RECETAS\\_COMPLETO\\_WEB.pdf](http://rerb.oapn.es/images/PDF_publicaciones/LIBRO_RECETAS_COMPLETO_WEB.pdf)
  - ✗ VV.AA. (2018): *Comportamiento del reino animal*, LIBSA, Madrid, 160 pp.

## EFEMÉRIDES

- 26 de enero:** DÍA MUNDIAL DE LA EDUCACIÓN AMBIENTAL  
<http://www.magrama.gob.es/es/ceneam/centro-de-documentacion-ceneam/lecturas-imprescindibles-educacion-ambiental.aspx>
- 2 de febrero:** DÍA MUNDIAL DE LOS HUMEDALES  
<http://www.ramsar.org/es/actividad/d%C3%ADa-mundial-de-los-humedales-2015>
- 5 de marzo:** DÍA MUNDIAL DE LA EFICIENCIA ENERGÉTICA  
<http://www.ite.educacion.es/es/inicio/noticias-de-interes/762-5-de-marzo-dia-mundial-de-la-eficiencia-energetica>
- 14 de marzo:** DÍA MUNDIAL DE ACCIÓN CONTRA LAS REPRESAS, A FAVOR DE LOS RÍOS, EL AGUA Y LA VIDA  
<http://www.internationalrivers.org/es/d%C3%ADa-mundial-de-acci%C3%B3n-en-defensa-de-los-r%C3%ADos>
- 21 de marzo:** DÍA FORESTAL MUNDIAL <http://www.fao.org/forestry/es/>
- 22 de marzo:** DÍA MUNDIAL DEL AGUA <http://www.un.org/es/events/waterday/>
- 22 de mayo:** DÍA INTERNACIONAL DE LA DIVERSIDAD BIOLÓGICA  
<http://www.un.org/es/events/biodiversityday/>

- 22 de abril:** DÍA INTERNACIONAL DE LA MADRE TIERRA  
<http://www.un.org/es/events/motherearthday/>
- 24 de mayo:** DÍA EUROPEO DE LOS PARQUES  
<https://www.miteco.gob.es/es/red-parques-nacionales/nuestros-parques/dia-parques.aspx>
- 5 de junio:** DÍA MUNDIAL DEL MEDIO AMBIENTE  
<http://www.un.org/es/events/environmentday/>
- 3 de julio:** DÍA INTERNACIONAL SIN BOLSAS DE PLÁSTICO  
<http://www.cimacanarias.com/index.php/blog-noticias/283-blog14-dia-sin-bolsa-plastico>
- 8 de junio:** DÍA MUNDIAL DE LOS OCÉANOS  
<http://www.unesco.org/new/es/natural-sciences/ioc-oceans/world-oceans-day/world-oceans-day-2012/>
- 17 de junio:** DÍA MUNDIAL DE LA LUCHA CONTRA LA DESERTIFICACIÓN Y LA SEQUÍA  
<http://www.un.org/es/events/desertificationday/>
- 22 de septiembre:** DÍA EUROPEO SIN COCHES  
<http://www.ite.educacion.es/fr/inicio/noticias-de-interes/902-22-de-septiembre-dia-mundial-sin-automovil>

## NOTICIAS DE ACTUALIDAD

### 100 años de los 2 primeros Parques Nacionales

En el año 1916 se promulga en nuestro país la primera ley del mundo de parques nacionales, que permite, dos años más tarde (2018), la protección bajo esta figura de la Montaña de Covadonga (actualmente Parque Nacional de los Picos de Europa) y el Valle de Ordesa (actualmente Parque Nacional de Ordesa y Monte Perdido). La Ley de Parques Nacionales establece, a través de sus tres únicos artículos, un sistema de conservación planteado, desde un principio, como una garantía para su disfrute por las generaciones venideras, de manera compatible con su disfrute por las actuales.

<https://www.miteco.gob.es/es/red-parques-nacionales/centenario.aspx>

### La guerra contra el plástico ha comenzado

La Comisión Europea acaba de prohibir los productos plásticos de un solo uso para el año 2021, al tiempo que se ha comprometido a que todos los envases de este material sean reciclables para dentro de doce años. Y es que ese es parte del problema, pues apenas reutilizamos este elemento. En nuestro país solo se recicla el 30% de estos desechos. Teniendo en cuenta que una botella tarda unos 500 años en descomponerse, los cálculos asustan.

<http://www.planetainteligente.elmundo.es/planeta-en-accion/la-guerra-contra-el-plastico-ha-comenzado>

### Contaminación marítima

Hallada muerta en Indonesia una ballena con más de 1.000 objetos de plástico en el estómago. Aún se desconoce la causa del fallecimiento del animal, pero en su cuerpo se han encontrado seis kilos de desechos plásticos, entre los que había dos pares de chancas y más de 100 vasos.

[https://elpais.com/elpais/2018/11/20/mundo\\_animal/1542713402\\_655410.html](https://elpais.com/elpais/2018/11/20/mundo_animal/1542713402_655410.html)

## INFORMACIÓN PARA LA FORMACIÓN

### GENERA 2019. Feria Internacional de Energía y Medio Ambiente

IFEMA organiza la 22 edición, del 26 de febrero al 1 de marzo de 2019, con el respaldo del Instituto para la Diversificación y el Ahorro de la Energía (IDAE). El Salón presenta una oferta especialmente protagonizada por las fuentes energéticas renovables (solar térmica, solar fotovoltaica y termosolar, hidráulica, biomasa, eólica y mini eólica, hidrógeno y pila, geotermia...), para mostrar las últimas novedades del sector de las energías alternativas.

[http://www.ifema.es/genera\\_01/Informacion\\_general/Fichatecnica/index.htm](http://www.ifema.es/genera_01/Informacion_general/Fichatecnica/index.htm)

### Calidad Ambiental. La Casa Encendida

¿Qué respiramos? ¿Qué agua bebemos? ¿Qué suelo pisamos? La calidad ambiental está directamente relacionada con nuestra salud, por eso es importante conocer cómo influimos en ella y cómo podemos vivir de un modo pleno respetando nuestro entorno. Ven a realizar un experimento que te hará cambiar algunos de tus hábitos. La Casa Encendida organiza un taller sobre esta temática, dirigido a secundaria y bachillerato. Del 25 de septiembre al 14 de junio de 2019.

Inscripción La Casa Encendida. Ronda Valencia, 2. 28012 Madrid. Tel.: 902 43 03 22

<https://www.lacasaencendida.es/escolares/calidad-ambiental-9124>

### Detectives de la Naturaleza. Centro Vivero Escuela Río Guadarrama

La finca adscrita al Organismo Autónomo Parques Nacionales desarrolla en el curso 2018/2019 el "Programa: Detectives de la Naturaleza", cuyo objetivo será aproximar a los escolares a los Parques Nacionales como espacios valiosos y enseñarles a desarrollar conductas de respeto hacia el entorno. Dirigido a centros educativos tanto públicos como privados, de primaria, bachillerato..., se puede participar hasta el 31 de mayo de 2019. La reserva se hará exclusivamente mediante llamada telefónica al 91 648 24 57 hasta completar el cupo de visitas previsto por nivel educativo para este periodo.

Centro Vivero Escuela Río Guadarrama. Carretera A-5 km25.28600 Navalcarnero (Madrid). Tel.: 916475964. <https://www.miteco.gob.es/parques-nacionales-oapn/centros-fincas/rio-guadarrama/educacion-ambiental.aspx>

Correo-e: [int.ceneam@oapn.es](mailto:int.ceneam@oapn.es)

# Sobre la colegiación de oficio, de forma directa, de aquellos profesionales que ejerzan la actividad sin estar colegiados

**L**a reciente Sentencia del Tribunal Supremo, Sección Quinta, de fecha 16 de julio de 2018, dictada en el Recurso de Casación número 3453/2017, ha supuesto una novedad relevante en cuanto a este asunto.

Por esta Sentencia, este Alto Tribunal determinó que, conforme al ya citado artículo 3.2 y al artículo 5.i) de la Ley estatal 2/1974, cabe proceder a la colegiación de oficio de quienes, sin estar colegiados, ejerzan profesiones colegiadas.

Es una entencia de fácil lectura y resuelve esta cuestión en su Fundamento de Derecho Tercero.

En primer término expone que será necesaria “la apertura de un expediente de colegiación de oficio de la obligación de colegiación para el ejercicio de la profesión de que se trata, pues dicho expediente tiene como objeto, precisamente exigir y hacer efectiva la obligación de colegiación establecida legalmente a quien ha decidido y está ejerciendo la profesión.”

Y añadiendo a continuación que “el establecimiento por el legislador de la colegiación obligatoria para el ejercicio de una profesión conforme al art. 3.2 de la Ley 2/1974, responde a una valoración y se justifica por un interés público de que su ejercicio se ajusta a las normas o reglas que aseguren tanto la eficacia como la eventual responsabilidad en tal ejercicio, para cuya efectividad se atribuyen al colegio las funciones de tutela del interés de quienes son destinatarios de los servicios prestados por los profesionales que lo integran o, como señala el art. 5 de dicha Ley de Colegios Profesionales: cuantas funciones redunden en beneficio de la protección de los intereses de los consumidores y usuarios de los servicios de sus colegiados (5.a) y ordenar en el ámbito de su competencia, la actividad profesional de los colegiados, velando por la ética y la dignidad profesional y por el respeto debido a los derechos de los particulares y ejercer la facultad disciplinaria en el orden profesional y colegial y adoptar las medidas conducentes a evitar el intrusismo profesional.”

Lo que cabe interpretar de la Sentencia que se transcribe es que los Colegios Profesionales cuya colegiación a día de hoy sigue siendo obligatoria, como lo es el Colegio Profesional de la Educación, podrían recabar la colegiación de todos aquellos profesores que actualmente están impartiendo docencia en la Comunidad de Madrid, y no han formalizado su inscripción obligatoria.

El único requisito que se establece por la Sentencia del Tribunal Supremo, es que se siga un expediente de contradicción en el que se garanticen los derechos de defensa y tutela judicial efectiva a las partes. Lo que supone la apertura de un procedimiento de alta de oficio con requerimiento a los profesionales no colegiados, al que podrían contestar con las alegaciones que estimaran oportunas. Siendo la resolución que se dictara recurrible. ■



**Horario de atención a los colegiados:**  
martes y jueves, previa cita telefónica  
en el teléfono **914 471 400**  
y por correo electrónico:  
**asesoriajuridica@cdlmadrid.org**

*Pueden consultar el texto íntegro de la Sentencia en este enlace:*

[http://www.poderjudicial.es/search/contenidos.action?action=contentpdf  
&databasematch=TS&reference=8459039&links=%221216%2F2018%  
22&optimize=20180725&publicinterface=true.](http://www.poderjudicial.es/search/contenidos.action?action=contentpdf&databasematch=TS&reference=8459039&links=%221216%2F2018%22&optimize=20180725&publicinterface=true)

# EL BARCO DE VAPOR,

## cuarenta años animando a la lectura



Durante el año que acaba de terminar, la editorial SM ha celebrado el éxito de una de sus más emblemáticas colecciones. El Barco de Vapor cumplió, en 2018, 40 años de vida y en torno a esa celebración se han podido retratar algunas realidades. Por ejemplo, la favorable evolución de las preferencias lectoras de nuestra población más joven. No en vano, uno de los logros de esta colección ha sido el atraer a las nuevas generaciones a un hábito tan saludable como es el de la lectura y, lo que es más importante, mantenerlas en esa costumbre.

Según el último informe Hábitos lectores de la población Española, realizado por la Federación de Gremios de Editores de España, la lectura entre los niños es generalizada. De hecho, la proporción de menores lectores –en torno a la edad de 9 años– ha crecido en los últimos: un 86% de los niños lee habitualmente libros no de texto. En esta edad, la media de lectura alcanza las 4 horas semanales. Además, en los hogares con niños más pequeños –menores de 6 años–, el 83% de los padres declara que lee de forma habitual a sus hijos.

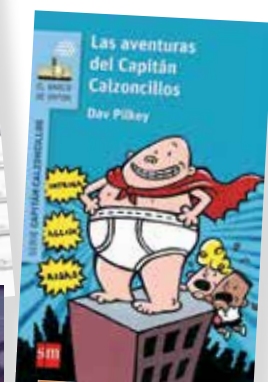
En ese reconocido progreso hay que destacar el papel desempeñado por algunas editoriales y, en concreto, el de algunas colecciones pioneras en atraer al público infantil y juvenil, ofreciéndole obras de calidad, pero también capaces de responder a su imaginario colectivo.

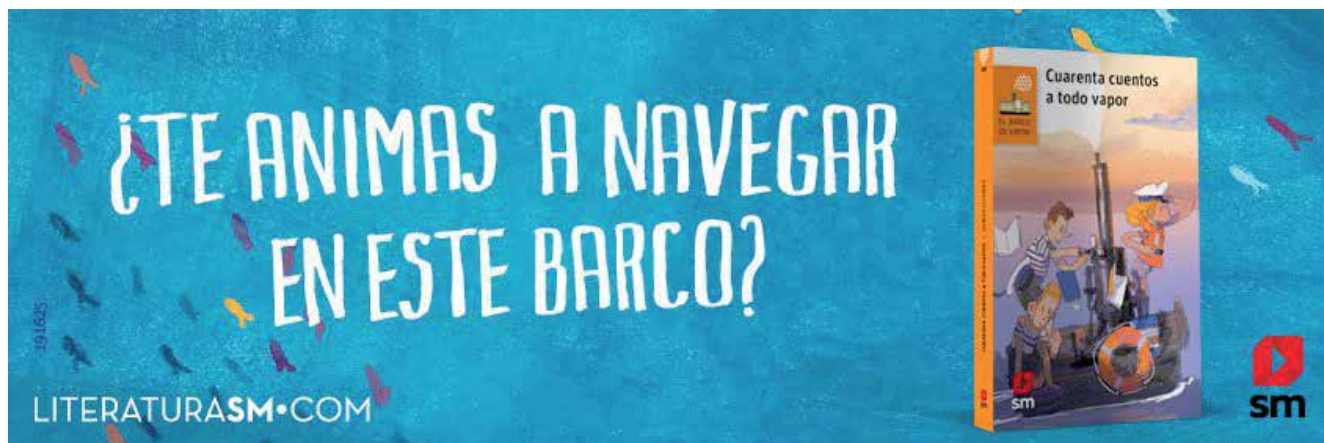
### LLEGÓ LA DEMOCRACIA

El Barco de Vapor inició su andadura en el año 1978, así que arrancó en paralelo a la llegada de la democracia y de la aprobación de la Constitución en las Cortes.

Nuestra Carta Magna se ha mantenido hasta la fecha con muy buena salud y también la colección, que fue la primera publicada en España segmentada por edades y temáticas. Así, nacieron la Serie Azul, –a partir de 7 años–; la Naranja –desde los 8–; y la Serie Roja –para niños a partir de 10–. Esta adecuación de libros a edades de lectura permitió “recuperar la satisfacción por la lectura, entretener, emocionar, hacer soñar y pensar; en definitiva, ayudó al crecimiento intelectual, afectivo y moral de los lectores y las lectoras”, señala Gabriel Brandariz, gerente editorial de literatura infantil y juvenil de SM. Además, “lo infantil dejaba de ser ñoño y por fin la producción de libros para niños en España emergía con personalidad propia en el panorama internacional, en diálogo con las grandes tradiciones de la literatura infantil del centro y norte de Europa”, apostilla.

Así, el primer libro publicado fue *Las aventuras de Vania el forzado*, de Preussler Otfried, editado en la Serie Naranja. Después llegaron muchos más y algunos de los títulos más conocidos por padres y por hijos: cómo olvidar *Fray Perico y su borrico*, del que se vendieron casi un millón de ejemplares; o *El pirata garrapata*, que alcanzó casi los 500.000. “Si sumamos todos los ejemplares que han vendido los títulos de la





colección en estos 40 años, hemos superado los 53 millones de libros. "Comparativamente es la colección que más ha vendido en SM, y una de las más longevas de los mercados de literatura en España", señalan desde la editorial.

### SUS AUTORES

Una de las apuestas de El Barco de Vapor fue el publicar obras de autores extranjeros y compaginarlas con las de nuevos autores españoles, desconocidos hasta el momento, y con otros ya consagrados. Con el tiempo, muchos de estos nombres se han convertido en referentes de la literatura infantil y juvenil: en la lista de autores españoles destacan nombres como María Menéndez-Ponte, Alfredo Gómez Cerdá, Jordi Sierra i Fabra, Joan Manuel Gisbert o Laura Gallego.

Y junto a los autores, los ilustradores de la colección, tan o más importantes que los primeros. Habida cuenta de que hablamos de libros para niños, como Bea Tormo, Dani Montero, Beatriz Castro o Iratxe López de Munáin, Antonio Tello o Mikel Valverde han sido corresponsables indiscutidos de éxito logrado.

### PREMIOS SM

Algunos de estos ilustradores y autores que iniciaron con SM su trayectoria profesional consiguieron afianzar su carrera gracias a los Premios que nacieron con las colecciones El Barco

de Vapor y Gran Angular. Con estos galardones SM cumplía varios objetivos: "Apoyar a los autores, potenciar la creación de la mejor literatura para niños y jóvenes, y retornar a la sociedad los beneficios de la actividad empresarial", señala Gabriel Brandariz.

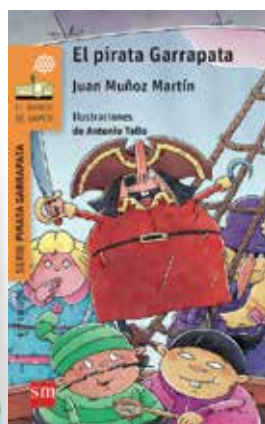
Actualmente, los premios se convocan en ocho países: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, España, México, Perú y República Dominicana y, también, en Puerto Rico. En España, el Premio Barco de Vapor está dotado con la nada despreciable cantidad de 35.000 euros.

### DE AYER A HOY

El Barco de Vapor sigue siendo un referente en los planes de estudio escolares y en las bibliotecas de los centros. Tampoco es difícil no encontrar alguno de sus títulos en las estanterías de los hogares españoles, tanto en español como en el resto de las lenguas oficiales, porque la colección se edita también en catalán, gallego, valenciano y euskera.

El libro más vendido de la colección en el último año ha sido *Las aventuras del Capitán Calzoncillos*: 154.000 ejemplares. Una buena cifra en un contexto global positivo.

Sin embargo, no hay que lanzar las campanas al vuelo, porque a partir de los 14 años, la población de lectora baja en un 55%. Por lo tanto, el reto para las administraciones públicas, para la comunidad educativa, para las familias y para la sociedad en general es conseguir que nuestros adolescentes y jóvenes no se divorcien de los libros para comprometerse con compañeros de viaje mucho menos atractivos. Y es que, según la mayoría de los expertos, las redes sociales son en parte responsables de que la lectura se estanque entre las nuevas generaciones. ¿Será que internet y los libros están destinados a no entenderse? ■



Aurora Campuzano

# COLEGIO SAGRADO CORAZÓN

## 70 aniversario

San Jaime, 21 | 28031 Madrid | Tel.: 913 030 140



### EL COLEGIO SAGRADO CORAZÓN Y SU HISTORIA

El origen del Colegio Sagrado Corazón se encuentra en la labor de formación profesional y espiritual del Padre José Agustín Pérez del Pulgar, fundador del ICAI en 1908, y de la Escuela de Montadores Mecánico-Electricistas, en 1914. En la posguerra, sus antiguos alumnos, ingenieros pertenecientes a la Congregación Mariana de la Asunción y San Fructuoso, realizaban labores educativas de alfabetización y formación en la parroquia de san Francisco Javier, en La Ventilla (barrio de Tetuán), que trasladaron a la localidad de Vallecas, uno de los lugares donde se concentraba la emigración regional que buscaba nuevas posibilidades de prosperar en la dureza de la época, a punto de ser absorbida por la capital de España como nuevo barrio.

El centro de formación (A. Padre Pulgar) comenzó a impartir clases en Vallecas el 7 de noviembre de 1949, y su fundador y primer director fue el Padre José María de la Cruz, S.J. (quien falleció en 1976). La Asociación, titular del centro, se constituyó el 6 de septiembre de 1950.

El centro de formación profesional comenzó en el edificio de la actual calle San Jaime y, en pocos años, se construyó otro más de similar tamaño, con talleres de mecánica, carpintería y electricidad; poco después, se crearon dos talleres más pequeños. La educación 'tradicional' era diurna, y la profesional, en horario de tarde, de siete a nueve y media. En el curso 1994/95 se empezó la implantación de la ESO, siguiendo los cambios legislativos (LODE y LOGSE), para ver su primera promoción en el curso 1997/98. Además, se otorgó al centro el concierto para el segundo ciclo de Educación Infantil.

De esta época inicial destacan las labores diurnas realizadas por las esposas de los ingenieros y de miembros del Patronato: crearon una escuela para 100 niños, impartían catequesis, visitaban a enfermos, e inauguraron un dispensario y una escuela de niñas procedentes de entornos desfavorecidos. El gasto anual, sufragado por las cuotas de los miembros del Patronato y algún donativo más ascendía a 190.000 pesetas que, traducido al gasto corriente de 2018, supone una cantidad de 4 millones trescientos mil euros al año.

De los 200 alumnos inscritos a comienzos de la década de 1960 se ha pasado a los casi 570 que hay en el curso 2018/19. A finales de la década de los 90, el centro vio ampliadas sus instalaciones con un nuevo y moderno edificio, que alberga talleres, aulas con ordenadores y el gimnasio, y otro más pequeño con la función de taller de automóviles. En 2004, uno de cada tres alumnos de EPO y ESO era población inmigrante.

### EL COLEGIO EN LA ACTUALIDAD

Actualmente el colegio Sagrado Corazón es concertado por la Comunidad de Madrid, e imparte formación en Educación Infantil, Primaria y Secundaria Obligatoria y Formación Profesional Básica. Además, alberga Formación Profesional de Grado Medio en los ciclos de Auxiliar de Enfermería, Informática y Redes y Mecánica de Vehículos.

Forma parte de la red de colegios asociados a Escuelas Católicas y es un centro BEDA para la formación de los alumnos en Inglés. También desarrolla un proyecto con la Fundación Endesa para potenciar la empleabilidad de los estudiantes mayores y facilitarles la inserción en el mundo laboral.

Entre las empresas con las que el Sagrado Corazón colabora para llevar a cabo las FCT de los ciclos formativos, podemos destacar el Hospital Infanta Leonor, el Hospital Gregorio Marañón, la Fundación Jiménez Díaz, el Hospital del HERNANDEZ, Viajes El Corte Inglés, EMT, Renault Retail Group y Sermicro.

### UNA SEÑA DE IDENTIDAD

El colegio Sagrado Corazón promueve una educación en valores que fomenta la excelencia académica, el esfuerzo, el respeto y una formación integral de la persona, tanto en el ámbito intelectual como en el humano y en el espiritual. Quiere contribuir a la mejora de la sociedad a través de la educación de la infancia y la juventud mediante la transmisión de los valores cristianos, preparando a los alumnos para incorporarse en las mejores condiciones a nuestra sociedad. El ideario del colegio se apoya en el profundo respeto a la dignidad y libertad humana y se fundamenta en los principios de la fe católica.





# COLEGIO CASVI

Gavilán, 2 | 28760 Tres Cantos Madrid |  
Tel.: 918 040 212 | [www.casvitrescantos.es](http://www.casvitrescantos.es)



## HISTORIA Y CONEXIONES CON OTROS CENTROS

Casvi International American School es un centro privado, mixto, internacional y con un sistema de enseñanza americano implementado a través de los programas de la Organización de Bachillerato Internacional (IBO).

Esta institución forma parte del grupo de Colegios Casvi, con más de 30 años de experiencia en el ámbito educativo, y nace con el compromiso de ofrecer un proyecto educativo de calidad adaptándolo a un contexto internacional y tecnológico cada vez más exigente para los jóvenes de hoy en día.

El Eurocolegio Casvi de Villaviciosa de Odón, el Eurocolegio Casvi de Boadilla del Monte y Casvi International American School de Tres Cantos son centros que se adaptan continuamente a las nuevas necesidades que la sociedad demanda, y forman a sus alumnos para su futuro personal y profesional. Su compromiso con la innovación es constante, tanto en la utilización de las nuevas tecnologías en beneficio del aprendizaje, como en la introducción de nuevos métodos de enseñanza.

## PERFIL DEL ALUMNADO Y PROFESORES

Conscientes de que nuestro futuro se inserta en un mundo globalizado, el equipo directivo y docente de Casvi International American School está formado por profesionales de todo el mundo fomentando así, la internacionalidad en sus aulas. Asimismo, y dado que se trata de un centro americano, el inglés es el idioma de instrucción de las

clases, guiadas por profesores nativos estadounidenses desde *Pre-K* hasta *Middle School*.

El perfil del alumnado es, por tanto, un reflejo de nuestra sociedad con multitud de nacionalidades representadas en él.

## EL PROYECTO EDUCATIVO.

Los programas del Bachillerato Internacional (BI) son la base sobre la que se sustenta el programa educativo de Casvi International American School, implementando el currículo americano a través de los estándares de la *Common Core*. Los

## Un centro adaptado al contexto internacional

Programas del BI, sobre una estructura de enseñanza americana, permiten que la lengua de instrucción sea el inglés con un equipo de profesores nativos. Asimismo, la política lingüística del BI contempla el tratamiento de la lengua materna, en este caso el español, para la mayoría de los alumnos y como lengua de instrucción para las asignaturas de Lengua Española y Ciencias Sociales.

El modelo de enseñanza de Casvi International American School contempla los tres Programas de la IBO, que se apoyan en un marco metodológico de aprendizaje por competencias y constructivista.

## PREPARADOS PARA UN MUNDO TECNOLÓGICO

Casvi International American School integra la tecnología dentro del programa del BI, en previsión a un escenario futuro global y predominantemente tecnológico. El equipo de profesores prepara a los alumnos para un mundo en constante cambio a través de cada unidad de indagación. Los beneficios de la tecnología y los proyectos orientados al diseño no solo se basan en el desarrollo de sus habilidades informáticas, sino también de sus habilidades sociales, de pensamiento, autogestión, investigación y comunicación.

## NUEVAS INSTALACIONES

En el presente curso escolar se han renovado todas las instalaciones deportivas, acondicionando un campo de fútbol de hierba artificial, pistas de pádel y canchas de tenis y baloncesto, y ampliando las instalaciones educativas con la construcción de un nuevo edificio dentro del mismo campus. También se han renovado las residencias de estudiantes, tanto femenina como masculina.

## ¿POR QUÉ UN COLEGIO AMERICANO EN ESPAÑA?

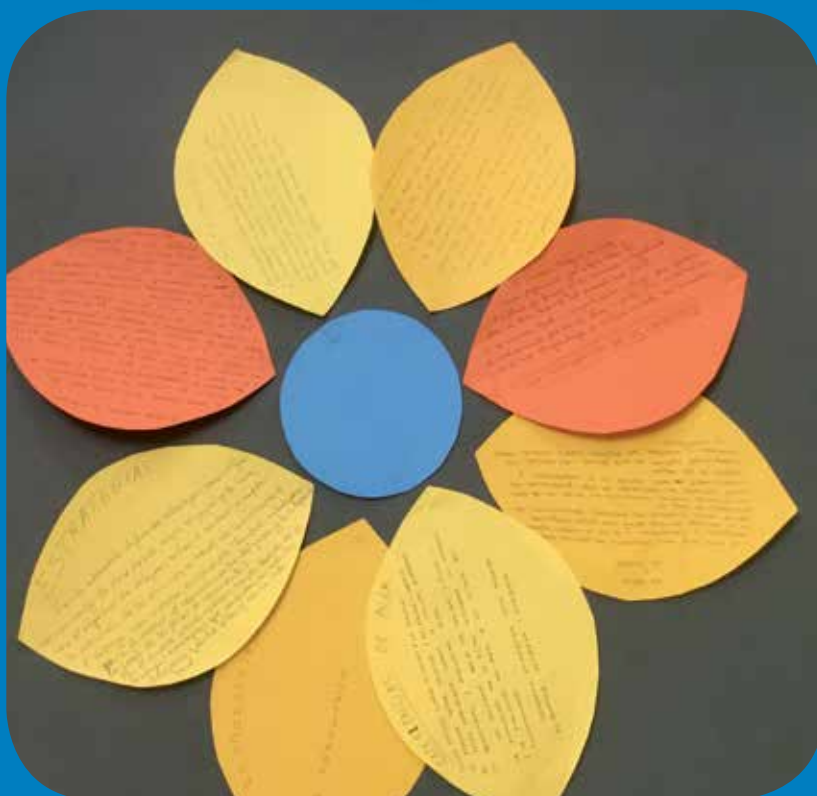
La motivación del grupo de Colegios Casvi al apostar por un modelo educativo único en nuestro país se basa en la flexibilidad que ofrece el currículo americano a través de los programas de Bachillerato Internacional. La clave está en la adaptación a las necesidades educativas de cada alumno integrado en un currículo internacional.

Se trata de dotar de habilidades y capacidades a los alumnos en un contexto donde el profesor se convierte en un guía de aprendizaje a través de cada unidad de indagación. El docente deja de ser un instructor y reta al alumno a convertirse en dueño de su aprendizaje, indagando y descubriendo por sí mismo los contenidos de cada asignatura, adquiriendo las habilidades necesarias para resolver problemas que hoy todavía no existen.

La atención personalizada, la variada oferta deportiva y artística, la enseñanza de varios idiomas, el fomento del talento de los alumnos, además de la implantación tecnológica en sus clases, buscan promover un alto rendimiento académico de los alumnos.



# Compartir enriquece



Cuando se reúnen personas con ganas de transmitir emociones y conocimientos en un contexto distendido se obtienen resultados como el de nuestra experiencia en el Curso *Disfrutar aprendiendo y enseñando. Estrategias de aula*.

Durante tres sábados de octubre y uno de noviembre del pasado año, nos reunimos, en el Colegio Oficial de Docentes, profesores de diferentes materias con ganas de compartir experiencias positivas, porque nuestro trabajo *a pie de aula* no se queda en algo meramente teórico.

Este artículo recoge las reflexiones realizadas por los asistentes al finalizar el curso. La dinámica fue la siguiente: nos dividimos en grupos y cada uno eligió uno de los diferentes aspectos destacados durante las sesiones para escribir sobre él. Para ser fieles al sentir de los participantes, transcribimos sus testimonios, que consideramos un magnífico reflejo de lo vivido.

## La motivación

"La necesidad de motivación para el aprendizaje ha estado presente desde la primera sesión del curso, "Aprendo porque quiero", hasta la última, en la que el juego y el reto tratan de despertar el interés de nuestros alumnos. La motivación es indispensable y vital para nuestra vocación, pero nos preguntamos cómo podemos mantenerla para transmitirla. Primero, tomando conciencia de que no podemos hacerlo solos, porque necesitamos la colaboración de los compañeros. Esta es una vía de cambio paulatina, que se practica sin prisas y trabajando con los medios disponibles. Juntos podemos hacerlo." (Grupo 1).

## La comunicación en el aula

"La forma de comunicar en el aula nos parece fundamental para el buen aprendizaje, teniendo en cuenta aspectos como la comprensión del lenguaje no verbal, las técnicas de expresión y la captación de la atención del alumno.

También debemos fomentar el respeto entre los alumnos cuando se comunican entre ellos o a la hora de realizar cualquier trabajo en grupo o presentación en clase. Asimismo, no hay que olvidar premiar a los alumnos a la hora de hacer preguntas; y tampoco olvidar que el humor es una buena estrategia para una buena comunicación." (Grupo 2).

## La integración de los contenidos

"El ser humano tiende a compartimentar y a dividir el conocimiento, con la falsa creencia de que este hecho favorece la comprensión. Este error nos lleva a no contextualizar y no nos deja ver el todo en su conjunto. Por eso, la falta de in-



tegración no fomenta el aprendizaje de contenidos.

El trabajo con una programación en el que los contenidos estén integrados y abordados de forma interdisciplinar favorece la formación integral del alumno y su desarrollo personal y social. Reclamamos un currículo oficial donde se tenga en cuenta este aspecto". (Grupo 3).

### Métodos centrados en el alumno

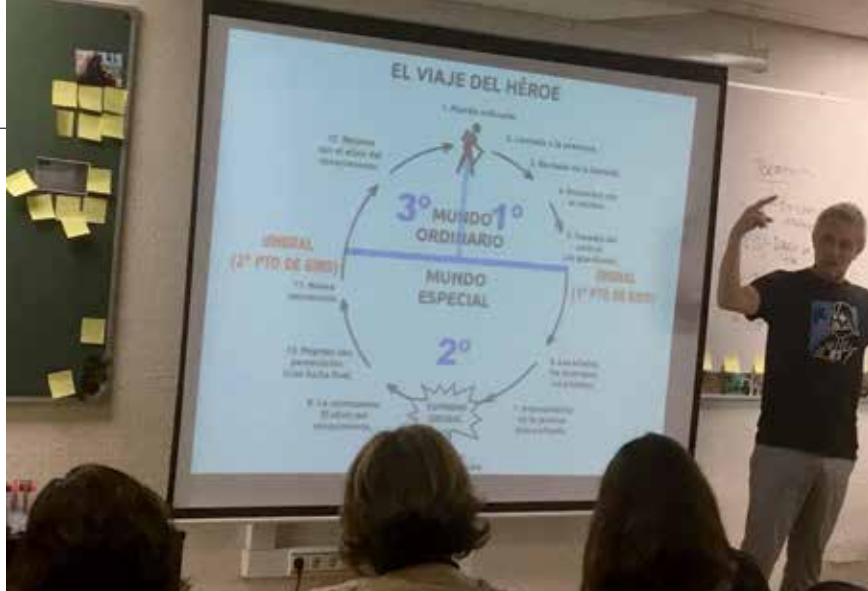
"Para conseguir que el alumno sea protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje y que el docente sea primordialmente el que le guíe, hay que tener en cuenta, en primer lugar, las necesidades de los alumnos (capacidades, ritmo de aprendizaje, contexto familiar y social) y, al mismo tiempo, sus intereses y motivaciones.

Si el profesor adopta una postura flexible y de escucha activa, el alumno va conociéndose a sí mismo para, paulatinamente, llegar a un trabajo cada vez más autónomo.

Los métodos activos (como el Método de Proyectos), que consideran las habilidades múltiples y que reclaman una búsqueda de información, acción y creatividad, logran desarrollar la autonomía del alumnado y consiguen los objetivos propuestos". (Grupo 4).

### Estrategias de aula

"Queremos resaltar la cantidad de estrategias que hemos aprendido: estrategias para utilizar al comienzo de la clase y durante la sesión, según el grupo y la hora, con el objetivo de captar la atención de los alumnos a través de la curiosidad, favorecer el conocimiento del grupo y su integración; por ejemplo, la actividad diseñada en torno a las fechas de nacimiento.



Uno de los ponentes explicando sobre pizarra digital.

En el ámbito interdisciplinar, hemos podido conocer estrategias que conectan entre ellas las diversas disciplinas y se relacionan con la vida real". (Grupo 5).

### El reto y el juego

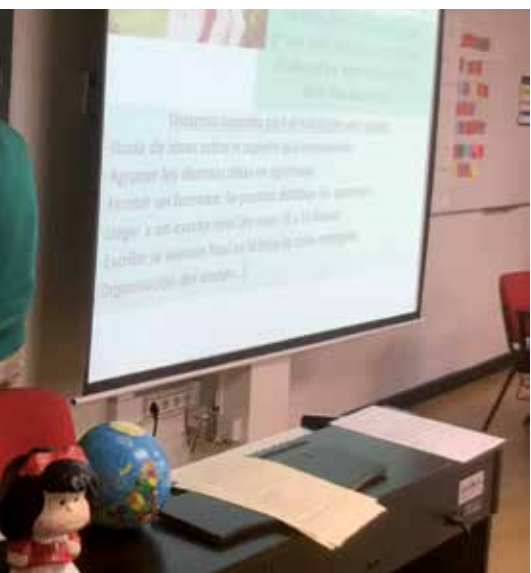
"El reto y el juego son estrategias que nos permiten obtener beneficios a nivel personal y social. En lo personal, nos hace sentir bien porque conseguimos superarnos mientras nos divertimos y compartimos nuestras fortalezas. En lo social, trabajamos en equipo con una meta común sumando habilidades del grupo, fomentando una competitividad sana, basada en la comprensión y el respeto a las reglas. Además, conseguimos que se aprenda de una forma más natural, más amena y divertida, y despertar la atención, el interés y la motivación en el aula". (Grupo 6).

### Experiencias de aula

"Cinco docentes en activo nos transmitieron sus experiencias de aula. Todas ellas concluyeron que se aprende mejor haciendo y responsabilizándose del propio aprendizaje, no solo en las actividades sino también en la autoevaluación.

Compartir experiencias entre docentes reconforta, refuerza y enriquece." (Grupo 7).

**Los asistentes fueron copartícipes de lo expuesto y practicado en este curso, manifestando su deseo de seguir trabajando juntos. El Colegio Oficial de Docentes recoge con gusto esta propuesta, que hará realidad en el próximo plan de formación.**



Los participantes del curso en plena acción.



## ACTIVIDADES COLEGIADOS DE HONOR



### ENERO

**Conferencias de Historia:** miércoles, días 16, 23 y 30, a las 12 h. Profesora: María Pérez Rabazo. Tema: Historia de Francia (continuación).

**Conferencia de Arte:** martes, día 15, visita al Museo Sorolla, y lunes, día 28, en el Salón del Colegio, a las 12 h. Profesora: Elisa Izquierdo.

**Cinefilia:** lunes, día 21, a las 11:30 h. Película: *La Librería*, dirigida por Isabel Coixet. Presenta y dirige el coloquio: Mercedes Dubois.



## NOMBRAMIENTO DE COLEGIADOS DE HONOR



El salón de actos del Colegio Oficial de Docentes de Madrid acogió el acto académico de reconocimiento a los compañeros que han pasado, o están a punto de pasar, a la situación de jubilación. La mayoría de ellos han sido docentes, aunque otros muchos han ejercido en tareas relacionadas con las titulaciones vinculadas a nuestra corporación, como son arqueólogos, historiadores, matemáticos o filósofos que han desempeñado diferentes tareas en el ámbito de la empresa privada o de la administración.

A todos ellos se rindió homenaje en un acto en el que el decano, Roberto Salmerón, dirigió unas emotivas palabras con las que destacó el valor de la pertenencia al Colegio y, especialmente, la valiosa aportación que estas personas han realizado a nuestra sociedad desde el desempeño de su respectivas profesiones. Salmerón también invitó a los nuevos colegiados honor a seguir formando parte del Colegio a través de la Universidad de Mayores que cumple con ocho años de existencia y de las numerosas actividades que realiza la Sección de Colegiados de Honor presidida por Mercedes Dubois.

Durante el acto de nombramiento se impusieron las becas y se entregaron los diplomas acreditativos de la mano de los miembros de la Junta de Gobierno y de la presidenta de la Sección.

Nuestra Coral Polifónica fue la encargada de cerrar el acto con varias canciones, algunos villancicos navideños y el *Gaudeamus igitur* que, entonado por los asistentes, cerró este emotivo encuentro.



## II PREMIO TRABAJO FIN DE MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, BACHILLERATO Y FORMACIÓN PROFESIONAL, ORGANIZADO POR EL COLEGIO OFICIAL DE DOCENTES

### FALLO DEL JURADO

En Madrid, siendo las 17:30 horas del día 18 de diciembre de 2018, se reunió el Jurado designado para la concesión del II Premio de Trabajo de Fin de Máster en Formación del Profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional, organizado por el Ilustre Colegio Oficial de Filosofía y Letras y Ciencias de la Comunidad de Madrid, Colegio Oficial de Docentes.

Después de considerar los trabajos presentados, el jurado, por unanimidad, tomó el siguiente acuerdo:

Se concede el **PRIMER PREMIO**, dotado con 1.000 € al autor y 500 € al profesor-tutor que lo ha tutelado, al trabajo:

**TÍTULO:** Propuesta de utilización de noticias de periódicos en el aula de Educación Secundaria.

**PSEUDÓNIMO:** C.Sparks.

**AUTORA:** Dña. Rosario Torres Vera.

**Profesor orientador:** D. Eugenio Hernández Rodríguez.

**Centro donde estudia:** Universidad Autónoma de Madrid.

Se concede un **SEGUNDO PREMIO**, dotado de 600 euros al autor y 300 euros al profesor-tutor que lo ha tutelado, al trabajo:

**TÍTULO:** "El método del caso y el aprendizaje basado en objetos: dos metodologías para la enseñanza de la Historia en ESO y Bachillerato.

**PSEUDÓNIMO:** Altamira.

**AUTOR:** D.Alejandro Díaz Garreta.

**Profesora orientadora:** Doña Isabel Martínez Perelló.

**Centro donde estudia:** CEU San Pablo.

Se concede un **Accésit** al trabajo:

**TÍTULO:** El cine como recurso didáctico para la enseñanza de la mitología griega en alumnos de 4.º de ESO. De la mitología a la pedagogía del siglo XXI.

**AUTOR:** D. Óscar Sánchez Tinaquero.

**Pseudónimo:** Sócrates.

**Profesora orientadora:** Dña. Cristina Barreiro Gordillo.

**Centro donde estudia:** CEU San Pablo.

La entrega de Premios se celebrará el próximo 30 de enero, a las 18,30 horas, en la sede colegial.

## Celebradas las VII Jornadas de Lengua Española y Cultura Hispánicas para estudiantes puertorriqueños



De vuelta al Colegio Notre Dame, de Caguas. Alumnos "de ciencias" destacados en el certamen literario de poesía, exhibiendo una lámina de Don Quijote, como reconocimiento a su buen quehacer poético.

**T**ras el obligado paréntesis provocado por los efectos del huracán María, y en plena reconstrucción de Puerto Rico, alumnos y profesores de centros redentoristas de Caguas y de Mayagüez –69 en total– han participado, a lo largo de la segunda quincena de noviembre pasado, en las VII Jornadas, organizadas conjuntamente por el Consorcio CAM de Puerto Rico y nuestro Colegio. No es este un típico intercambio escolar, sino algo de mayor entidad, porque su finalidad es la de profundizar en el mejor manejo de nuestra lengua –que para un puertorriqueño es algo inherente a su propia idiosincrasia– y ampliar conocimientos de nuestra historia y literatura comunes. Y para ello se prepara una quincena de "inmersión cultural" en la Madre Patria –que es como los puertorriqueños se refieren a España–, con la peculiaridad de que las actividades docentes –que no turísticas– se trasladan a ciudades emblemáticas –Toledo, Salamanca, Granada, Ávila, Segovia, el Valle de los Caídos, El Escorial, Campo de Criptana...– para poder revivir nuestro arte, nuestra literatura, nuestra historia en aquellos lugares en los que tuvieron su origen. Hemos retrocedido a la España de las tres culturas en la vieja ciudad de Toledo; recordado pasajes del *Lazarillo de Tormes*, de *La Celestina*, de las *odas de fray Luis de León* en Salamanca; visitado los dominios nazaríes del reino de Granada y contemplado las bellezas de La Alhambra; nos hemos sumergido en la prosa de Santa Teresa y en la poesía de San Juan de la Cruz en los lugares en que se escribieron sus obras místicas; recordado la historia de la convulsa Castilla de Enrique

IV en el alcázar segoviano; asistido a oficios religiosos –con escolanía incluida– en el Valle de los Caídos; entrado en contacto con la España de Felipe II en el monasterio de San Lorenzo de El Escorial; seguido la ruta de don Quijote por tierras manchegas (Campo de Criptana, Puerto Lápice)... Sin olvidar los muchos aspectos culturales que la villa de Madrid ofrecen a quienes nos visitan, ya sea el Madrid de los Austrias y de los Borbones, o el Madrid más actual, exponente de una vital realidad cultural y sociológica reflejada en su gastronomía, centros comerciales, cine, teatro, museos... ¡y hasta el estadio de fútbol del Real Madrid, Santiago Bernabéu! Y tampoco han faltado las clases en nuestras instalaciones sociales, donde han sido atendidos por toda la plantilla del Colegio, que ha cuidado los más mininos detalles para hacerles a estos quijsotes puertorriqueños la estancia –la estadía– lo más agradable posible; plantilla a la que hay que sumar las docenas de profesores que los han atendido impartiendo clases y conferencias sobre temas de su interés; profesores a los que se han sumado los del Centro Universitario La Salle de Aravaca y del colegio redentorista Gamo Diana de Madrid, en los que han asistido a jornadas completas de intercambio de experiencias educativas.

Realmente han sido unas Jornadas maratónicas, con diana a las 7 y retreta a las 23 –por expresarlo en términos militares, y dado lo respetuosos que son con las normas de convivencia y conducta estos muchachos que han dejado la estela de su buen hacer por donde han ido pasando.

Y cuando faltan diez meses, ya nos hemos puesto a preparar, allí y aquí, las que serán las VIII Jornadas que, como todas las anteriores, cuentan con el aval de nuestra Consejería de Educación; y ahora con la reciente incorporación del colegio redentorista de Madrid, Gamo Diana.

Desde estas páginas queremos mostrar nuestra gratitud y expresar nuestra admiración hacia todos cuantos intervienen en este proyecto de ilusiones compartidas, en beneficio de una juventud que combina lo caribeño –también son boricuas–, lo hispano –por herencia genética– y lo americano –por designios políticos–. ■



Una de las profesoras puertorriqueñas "amarrada" a la estatua "quijotesco-cervantina", con sus alumnos al fondo, en las escaleras que dan acceso a la Plaza Mayor de Madrid.

## El comentario crítico-ideológico (Textos ensayísticos y periodísticos)

*Fernando Carratalá Teruel.*

*Editorial Sial-Pigmalión.*

*Madrid, 2019.*

El ejercicio de la capacidad crítica es algo que hay que potenciar desde la escuela, incrementar en la Educación Secundaria y, en su caso, desarrollar al máximo en la etapa universitaria. Y nada mejor para ello que enfrentarse con textos ensayísticos y artículos periodísticos de opinión para, comentándolos en su fondo y forma, confrontarlos con las propias opiniones en relación con su contenido; unos textos, que, por otra parte, pueden convertirse en el acicate para, tomados como modelos indirectos de referencia, servir de puente para convertir al lector en escritor de textos de análoga naturaleza. Con esta finalidad se ha abordado la redacción de las páginas de un libro que pretende ofrecer a lectores procedentes de los más variados campos del saber y, por supuesto, también a profesores y a alumnos, unas propuestas metodológicas que les sirvan de orientación para el análisis, la valoración y la escritura de este tipo de textos, ya sean de naturaleza expositiva o argumentativa.

El proceder en la selección ha sido, evidentemente, del todo subjetivo, si bien se ha pretendido buscar textos que, desde el punto de vista conceptual, valoren de forma positiva el buen uso del idioma y de las nuevas tecnologías o sirvan para adentrarnos en valores del espíritu que merecen ser destacados y compartidos; y escritos por ensayistas y periodistas de reconocido prestigio, salvaguardando su ideología hasta donde nos ha sido posible y respetando en todo momento su libertad de pensamiento y expresión: ellos y ellas son los responsables de sus palabras, y el autor de hacérselas llegar al lector subrayando los aspectos que le han parecido más relevantes de sus escritos. El aluvión de notas a pie de página ofrece al lector la posibilidad de abrir nuevas vías personales de investigación que le lleven a que los comentarios realizados sean solo el punto de partida para despertar en él otras alternativas en principio insospechadas. Y aquí está la posible virtud de este manual, que deseamos pueda convertirse en una herramienta de trabajo para «enseñar a pensar»; porque un país libre necesita ciudadanos críticos, y las aulas son el lugar idóneo para fomentar ese sano sentido crítico que redunde en una mayor tolerancia en beneficio de la mejor convivencia social.



## Las espirales del tiempo

*Francisco Javier Gómez Moreno.*

Éride ediciones.

*Madrid, 2018.*

Los hermanos Montalbán y su fiel ayudante Edmundo Esparza reciben un peculiar encargo de dos personajes de película, el arzobispo de París y un magante de las comunicaciones: buscar la Mesa del Rey Salomón.



Una peculiar pareja de sacerdotes, Garcés y Balcells, este último con una enfermiza obsesión por recitar versos, son enviados a investigar el intento de robo de la calavera y la profanación de la tumba del genial filósofo René Descartes, en París. Las aventuras y los enigmas irán llevando a unos y a otros a coincidir en una investigación común. Sus aventuras nos llevarán de las catacumbas de París hasta la Quinta de Regaleira, en Sintra, pasando por las cloacas de Madrid o las cuevas de Toledo. Y, mientras tanto, las peripecias vitales de Descartes en pleno siglo XVII, o los inventos y experimentos de Arquímedes de Siracusa en el siglo III a.C. nos darán la explicación a muchos de los enigmas que persiguen los protagonistas, envueltos en mágicas espirales y series numéricas, como la de *Fibonacci*, que esconden grandes y terribles secretos.

Francisco Javier Gómez Moreno es ingeniero industrial por la Universidad Politécnica de Madrid y ha enca-  
minado sus pasos profesionales hacia la formación. Publicó su primera novela, *Virada por adelante*, en 1998.



***Un ramo de flores para los docentes del mundo***

*Miguel Ángel Santos Guerra.*

*Editorial Homo Sapiens.*

*Madrid, 2018.*



El ramo de flores que en este libro presenta el profesor Santos Guerra pretende ser un homenaje a los docentes del mundo. A los que han sido, a los que son y a los que serán en un futuro.

La florigrafía es el lenguaje de las flores. Durante la época victoriana fue utilizada para expresar sentimientos que no podían manifestarse explícitamente. Las flores denotan y connotan. La asignación del color de las flores a los diferentes estados emocionales es un tanto arbitraria aunque, tradicionalmente, en algunas culturas esté cargada de significados.

Este nuevo libro pretende ser un apoyo, un reconocimiento, un impulso, una ráfaga de alguna inspiración para quienes se dedican a la tarea que más admira el autor: la docencia. Santos Guerra asegura sentirse feliz “al pensar que entrego ese ramo de flores, con admiración, respeto y cariño, a cada uno de los docentes del mundo. Es un modo de reconocer la importancia decisiva y la belleza sin límites de la tarea que realizan cada día.

**Miguel Ángel Santos Guerra**, leonés de nacimiento y malagueño de adopción, es Doctor en Ciencias de la Educación y catedrático emérito de Didáctica y Organización Escolar en la Universidad de Málaga. Es también Diplomado en Psicología y en Cinematografía. Ha sido profesor en todos los niveles del sistema educativo: maestro de Primaria, profesor de Bachillerato y profesor de la Universidad Complutense y de otras universidades españolas y extranjeras. Es miembro de Honor del Consejo de Protección de la Infancia y de la Dirección General de Prevención de Drogadicción, y pertenece al Consejo Escolar de Andalucía como profesional de reconocido prestigio.



## Déjale crecer

*Javier Urra.*

*La esfera de los libros.*

*Madrid, 2018.*



Sobreproteger NO es educar. De esta premisa han de partir los padres que quieren que su hijo crezca como un árbol fuerte y no como un bonsái. Padres que buscan prepararlo para afrontar la vida real con éxito, no para encerrarlo en una campana de cristal; que le brindan las herramientas que necesita para ser una persona autónoma, con sus riesgos y decisiones, tolerante a la frustración y, en el futuro, un adulto consistente. “Un niño debe poder caerse para experimentar lo que supone levantarse, confiar en él y *Déjale crecer*”, asegura el autor.

Y añade: “Los peligros de la sobreprotección son variados: damos a los hijos siempre la razón aunque no la tengan, permitimos que nos chantajeen, les transmitimos nuestros miedos y ansiedades, invadimos sus espacios de libertad, no les enseñamos a solucionar por sí mismos los problemas, se convierten en niños egoístas y narcisistas, aprenden a mentir como protesta a nuestra actitud fiscalizadora, no les dejamos fortalecer su voluntad”.

**Javier Urra**, psicólogo de la Fiscalía del Tribunal Superior de Justicia y de los Juzgados de Menores de Madrid, y en la actualidad presidente de la Comisión Rectora del programa recURRA GINSO para padres e hijos en conflicto y de la Sociedad Española para el Estudio de la Violencia Filio-Parental (SEVIFIP), afirma en este libro: “La razón fundamental de la sobreprotección es el miedo, principalmente porque en la actualidad se tienen muy pocos hijos y porque existe una sensación de culpabilidad (sobre todo en la madre) por la poca dedicación y tiempo que les ofrecemos”.

# Decálogo de la enseñanza concertada



Escuelas Católicas, junto con organizaciones y sindicatos de la enseñanza concertada (CECE, COFAPA, CONCAPA, FEUSO y FSIE), han difundido este decálogo en el que expresan conjuntamente su rechazo a los cambios en la legislación educativa planteados recientemente por el Gobierno.

## DECÁLOGO

**1.** «Se escuda en una urgencia que no existe», ya que los elementos más polémicos de la ley anterior están suspendidos 'sine die'. El único argumento para la implantación es el «interés político e ideológico partidista».

**5.** «Relega a la enseñanza concertada a un papel secundario», frente al reconocimiento legal y jurídico con el que está respaldada.

**2.** «Carece del más mínimo consenso», lo que limita su viabilidad futura y abandona la ilusión de un posible «Pacto Educativo».

**3.** «Asfixia el derecho a la libertad de enseñanza», tal como lo explicita la Constitución.

**4.** «Restringe el derecho de las familias a elegir el tipo de enseñanza que quieren para sus hijos», al desaparecer la llamada «demanda social» como criterio de organización de recursos públicos.

**6.** «No incorpora ninguna medida que mejore las condiciones de los profesores de los centros concertados». Es más, desaparecen criterios de admisión de alumnos en el propio centro para los hijos de esos profesores.

**7.** «Conculca el derecho a la dirección de centro», sobre todo con la figura del «comisario político», que podrá tumbar un proyecto propio de un centro desde el Consejo Escolar.

**8.** «Suprime las referencias a la asignatura de religión», esperando que la burocracia parlamentaria vaya asfixiando los requisitos exigidos por los Acuerdos Iglesia-Estado.

**9.** «Omite las necesarias previsiones económicas» para la financiación de los cambios exigidos. Algo sangrante en el caso de la concertada.

**10.** «Adopta algunas medidas académicas dudosas», como fortalecer las evaluaciones, pero suavizando los criterios para pasar de curso u «ocultando el conocimiento de las pruebas de diagnóstico» que han «sacado los colores» a alguna Comunidad Autónoma.



# EL MEJOR SEGURO DE SALUD EN CONDICIONES EXCLUSIVAS PARA TI

## LO QUE SOLO ASISA PUEDE OFRECERTE



- ASISA es la compañía con más recursos propios: 15 Clínicas y 28 Centros Médicos.
- Entre más de 40.000 médicos a tu disposición seguro que encuentras el tuyo.
- Con más de 600 Centros Asistenciales concertados en todo el país.
- Y más de 100 puntos de atención al cliente para estar más cerca de ti.
- Más de 600 pruebas diagnósticas libres de autorización y segunda opinión médica
- Asistencia Médica 24 horas

## COBERTURAS DESTACADAS

- ✓ Tratamiento con **radioterapia** de intensidad modulada
- ✓ **Hemodiálisis** en procesos crónicos y agudos
- ✓ **Braquiterapia** prostática y **Láser Verde** para el tratamiento de hiperplasia prostática benigna
- ✓ **CPAP** y **BIPAP** para el tratamiento de apnea del sueño
- ✓ **Estudio prenatal del ADN** en sangre materna
- ✓ Estudios **Genéticos**
- ✓ **Prótesis Internas** sin límite económico
- ✓ **Trasplante de Médula Ósea** (Autólogo y Heterólogo)
- ✓ **Cápsula Endoscópica**
- ✓ **Rehabilitación Neurológica**
- ✓ **Simetrización de la mama contralateral** post-mastectomía por neoplasia
- ✓ **Láser quirúrgico en proctología**

## NUEVAS COBERTURAS 2019

- Mallas y Coils.
- Estudios polisomnográficos para diversas patologías.
- Láser quirúrgico (oftalmología, neumología y urología).
- Rehabilitación oftalmológica (ortóptica y pleóptica).

\*Consultar alcance de coberturas en Condiciones Particulares.

## MÁS PARA TU SALUD

Muchos servicios en condiciones exclusivas solo para asegurados de ASISA

Reproducción asistida - Oftalmología Láser - Vacunación Internacional y Medicina del Viajero - Células madre - Cuidado de la salud visual - Y más ofertas y servicios en el



## BIENVENIDO A ASISA

Gracias al acuerdo entre ambas compañías ahora tienes la oportunidad de confiar a ASISA el cuidado de tu salud y la de los tuyos en unas condiciones muy ventajosas. Porque sabemos que el factor humano es el activo principal en la empresa.

## ASISA SALUD

El mejor seguro de salud al mejor precio

### PRIMA NETA 2019

Nº Colectivo: 21587

|                 |                 |
|-----------------|-----------------|
| De 0 a 24 años  | <b>39,87 €</b>  |
| De 25 a 44 años | <b>42,69 €</b>  |
| De 45 a 59 años | <b>52,79 €</b>  |
| De 60 a 64 años | <b>92,10 €</b>  |
| Desde 65 años   | <b>140,40 €</b> |

### CONDICIONES EXCLUSIVAS DE CONTRATACIÓN

Periodo promocional para nuevas altas desde 01/12/2018 hasta el 28/02/2019 sin carencias y se aceptan preexistencias excepto patologías graves. Fecha de efecto máximo: 01/03/2019.

Sin copagos por acto médico.

Edad máxima de contratación: 64 años.

### SEGURO DENTAL

**asisa dental+**  
**Incluido**

Contratando ASISA SALUD, toda la protección de nuestro seguro dental incluido

### ¿QUIÉN PUEDE BENEFICIARSE DE ESTA OFERTA?

Empleados del Colegio, Colegiados y familiares directos de ambos (cónyuge, pareja de hecho e hijos).

### INFORMACIÓN Y CONTRATACIÓN

Departamento de Colegios  
Profesionales de AON  
902 157 874  
aon.salud@aon.es



# IV CONCURSO DE INVESTIGACIÓN HISTÓRICA PARA ALUMNOS DE BACHILLERATO BASES 2018-2019

**1 Participantes.** Alumnos españoles o con residencia en España matriculados en 1.º o 2.º de Bachillerato en el curso 2018-2019. En el caso de que el participante sea menor de edad, deberá especificar los datos de contacto de su padre, madre o tutor legal, quienes deberán autorizar su participación por escrito.

**2 Cómo participar.** Realización de un trabajo de investigación en historia (tema libre), tutelado por uno o varios profesores, con una extensión comprendida entre 50 y 150 páginas, letra Times New Roman tamaño 12 a doble espacio. El trabajo debe incorporar un resumen en español y en inglés de un máximo de 200 palabras que, en el caso de los trabajos premiados, podrá ser publicado en la página web de las instituciones convocantes.

Se entregará una copia impresa del trabajo, firmada con un pseudónimo escogido por el autor o autores, en un sobre cerrado, en cuyo interior también figurará una copia en formato PDF en soporte digital (CD o memoria USB). Dentro del sobre se incluirá, asimismo, otro sobre cerrado, con el título del trabajo y pseudónimo en el exterior, y en su interior el nombre y apellidos del alumno o alumnos autores del trabajo, su dirección, teléfono, centro de enseñanza, y los datos y el visto bueno del profesor o profesores que han supervisado la investigación.

**3 Presentación de originales.** Fecha límite de entrega: 30 de abril de 2019, a las 19.00 horas. Los trabajos se enviarán al Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias (Colegio Oficial de Historiadores), C/ Fuencarral 101, 3.º, 28004 Madrid. También podrán entregarse en mano.

**4 Fallo del jurado.** Se hará público en mayo, mes en el que se celebrará la entrega de los premios. El jurado tendrá en cuenta, sobre todo, el rigor académico, las fuentes utilizadas y las conclusiones.

**5 Premios.** Se otorgará un primer premio de 1.000 euros al autor o autores del mejor trabajo, y un premio de 500 euros al profesor o profesores que lo hayan tutelado; y un segundo premio de 500 euros para los alumnos y de 250 para el profesor. Podrán concederse menciones. El premio podrá declararse desierto.

**6 Jurado.** Estará compuesto por 5 miembros: 2 en representación del Colegio de Historiadores y 2 en representación de la Universidad CEU San Pablo, más una presidencia, que se ejercerá de forma alterna en años sucesivos por el Rector de la Universidad CEU San Pablo y por el Decano del Colegio, o la persona en la que deleguen.

**7.** Los participantes autorizan la difusión de sus nombres y de las fotografías de la recogida de premios, tanto en redes sociales como en otros medios.

**8.** Las bases del Concurso se encuentran publicadas íntegramente en la página web del Colegio ([www.cdlmadrid.org](http://www.cdlmadrid.org)).

**9.** La participación en el Concurso, por sí misma, implica el conocimiento y aceptación sin reservas del contenido de estas bases.

## Más información:

Tel.: 91 447 14 00

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

[www.uspceu.es](http://www.uspceu.es)



CEU  
Universidad  
San Pablo



COLEGIO OFICIAL DE  
DOCTORES Y LICENCIADOS EN  
FILOSOFÍA Y LETRAS  
Y EN CIENCIAS  
DE LA COMUNIDAD DE MADRID  
Colegio Oficial de Docentes