



Colegio Oficial de Docentes

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

Abril-junio 2020 - Núm. 291

La educación que vendrá

**Desescalada educativa
incierta y sin criterios
para la preparación
del próximo curso**



Entrevista a Eduardo Sicilia

Síguenos en





Colegio Oficial de Docentes

COLEGIO OFICIAL DE DOCTORES Y LICENCIADOS EN
FILOSOFÍA Y LETRAS Y EN CIENCIAS
DE LA COMUNIDAD DE MADRID

Director:

Fernando Carratalá

Subdirectora:

Aurora Campuzano

Consejo de Redacción:

M.^a Luisa Ariza
Alfonso Bullón de Mendoza
José Miguel Campo Rizo
M.^a Victoria Chico
Félix Navas
Antonio Nevot
Darío Pérez
Roberto Salmerón
Amador Sánchez
Eva Teba

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.cdilmadrid.org

info@cdilmadrid.org

Tel.: 914 471 400

P.V.P.: 3,00 euros

Depósito legal: M.10752-1974

ISSN: 1135-4267 b.b (Madrid)

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

Sumario

CARTA DEL DECANO A TODOS LOS COLEGIADOS	1
COMUNICADO	
Desescalada educativa incierta y sin criterios para la preparación del próximo curso	2
EDITORIAL	
La educación que vendrá	4
INFORME DEL CONSEJO GENERAL DE COLEGIOS	
Enmiendas al proyecto de Ley Orgánica por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación	5
ENTREVISTA A EDUARDO SICILIA	
"Tendremos que avanzar en la metodología docente digital"	9
FIRMA INVITADA	
Química y vida cotidiana	14
ASESORÍA JURÍDICA	
Asesoría Jurídica al día	19
A PIE DE AULA	
Buenas prácticas en tiempos de la COVID-19: proyecto de interioridad en el Colegio Bériz	22
TRASTORNO POR DÉFICIT DE ATENCIÓN E HIPERACTIVIDAD	
TDAH y trastornos psicológicos: mitos y realidades	26
REIVINDICACIÓN DE LA LECTURA	
Leo... ¡Luego existo!	31
ACTIVIDADES COLEGIALES	
El Colegio muy activo durante el Estado de Alarma	32
EXPERIENCIA DIDÁCTICA	
Modelos de integración tecnológica en la escuela post-COVID-19	34
CENTENARIO DEL NACIMIENTO DE MIGUEL DELIBES	
Miguel Delibes: la pasión narrativa	36
BIBLIOTECA	40
ESCRITORES EN LA UNIVERSIDAD DE MAYORES	
La humedad y el semáforo	43
DESTACAMOS	
Premios Editorial SM 2020. El Barco de Vapor y El Gran Angular	44

Carta del Decano a todos los colegiados

Madrid, mayo de 2020.

Estimados colegiados:

Desde la Junta de Gobierno del Colegio deseamos transmitirles tres sentimientos que nos embargan:

El primero, nuestro más sentido pésame para los que han perdido a un ser querido en estas difíciles circunstancias que estamos atravesando. Nos consta que ha sucedido en varios casos cercanos.

El segundo, nuestro agradecimiento individual e institucional para los que tienen familiares o conocidos que ejercen las profesiones sanitarias, a los que hemos apoyado con lógica preocupación en su lucha, sin los medios adecuados, para defendernos a todos de la pandemia. Transmítanles nuestro agradecimiento —nunca será suficiente— y nuestro más fuerte aplauso.

El tercero, la felicitación a los que, habiendo padecido la infección del COVID-19, la hemos superado. No ha sido ni fácil ni agradecible. Enhorabuena. Esperemos que no nos volvamos a encontrarnos en situación semejante. Sigán teniendo mucho cuidado: “Más vale prevenir que curar”.

El Colegio ha enviado varios comunicados y notas de prensa en relación con la situación que vivimos los profesionales de la Docencia y de las Humanidades, que pueden consultar en la página web. Son significativos los aprobados en Junta de Gobierno extraordinaria celebrada el 20 de abril, y ordinaria el 30. También se ha promovido un “aplausos para los profesores”.

Debemos agradecer, desde el Colegio de los Docentes, a todo el profesorado madrileño su denodado esfuerzo por adaptarse a las circunstancias a que la pandemia obliga. Es encomiable la rapidez con que ha sabido pasar de la enseñanza presencial a la enseñanza a distancia. Hay que felicitarle por el trabajo dedicado a resolver los problemas de cada uno de los alumnos y, en suma, la entrega habitual, ahora y siempre, a una tarea profesional nunca bien reconocida ni pagada. ¡Enhorabuena, profesores de privada y pública de todos los centros de la Comunidad madrileña!

Desde el 13 de marzo, la Dirección General de la Comunidad de Madrid, con la que tenemos suscrito el Convenio de Formación del Profesorado, suspendió hasta nueva orden todas las actividades presenciales. Solamente pueden seguir, a distancia, los dos grupos de oposiciones del Seminario de inglés, (aplazadas ya hasta que puedan ser presenciales), y el Observatorio de Buenas Prácticas, que sigue a distancia; ninguna de estas dos actividades estaba incorporada al Convenio.

También se aplazó, como mínimo hasta octubre, el VII Congreso Internacional de Docentes de Ciencia y Tecnología.

En estas circunstancias, teniendo en cuenta la enorme incertidumbre que reina en el sistema educativo madrileño, la gran cantidad de trabajo que va a suponer para los profesores la vuelta a los centros ahora y en septiembre, y la previsible dificultad para cumplir con los requisitos de ratio, de aforo y distancia social en las aulas del Colegio, o de la Facultad, que impongan las autoridades sanitarias y académicas, la Junta de Gobierno, celebrada el pasado 30 de abril, decidió, en el marco de la suspensión de la Dirección General antes mencionada, el aplazamiento del Plan de Formación de este año hasta 2021. Es una lástima por el esfuerzo desplegado por todos, pero parece lo más prudente y sensato.

La Universidad de Otoño, que cumplía este año su 40 edición, lo hará en 2021, y podremos celebrarlo de igual modo. Además, creemos que los profesores vamos a estar en septiembre poco dispuestos a asistir a cursos, seminarios o demás actividades. Bastante trabajo tendremos en el inicio de un curso que se prevé más que atípico y con la incertidumbre que al respecto ahora existe. Hay una primera propuesta para impartir un ciclo de conferencias a distancia, en relación con la coyuntura de las primeras semanas del próximo curso, en otoño, sobre una temática amplia que pueda interesar al conjunto de los profesores. Sería una manera de estar presentes y, en cierto modo, de “sustituir” a la Universidad de Otoño.

También se han suspendido las actividades lectivas presenciales de la Universidad de los Mayores. Las clases se continúan impartiendo a distancia. De igual modo, están suspendidas las de la Sección de Colegiados de Honor, de la Sección de Arqueología, de la Coral polifónica y de cualquier otra actividad presencial, como presentación de libros o el Ciclo de conferencias programado para este curso.

En el marco de las circunstancias impuestas por la pandemia y en el ámbito institucional, ha sido preciso retrasar la celebración de la Junta General, correspondiente al año 2019 y prevista para el 25 de marzo pasado, hasta que mejore la situación y pueda celebrarse con las precauciones debidas para garantizar la salud de los asistentes. Consideramos que se podrá realizar en el próximo otoño.

Al mismo tiempo, tenemos las oficinas del Colegio cerradas desde mediados de marzo, aunque se han seguido atendiendo las demandas y servicios a colegiados, en la medida de lo posible, por vía telemática; por ejemplo, la Asesoría Jurídica. Se planifica abrir, para parte de los empleados, el 25 de mayo, y al público y a los colegiados cuando lo permitan las autoridades sanitarias. Tenemos un local de 1050 m², lo que dificulta la reapertura. Los empleados están en modo de teletrabajo, con diferentes posibilidades e intensidades. Debemos agradecerles el mantener la llama encendida del trabajo al servicio de los colegiados y pedimos disculpas por el posible retraso en las gestiones o servicios que ofrecemos, pero las circunstancias de la pandemia y el confinamiento obligan a estas medidas de prudencia para salvaguardar la salud de todos.

Muchas gracias por su comprensión y colaboración.

Roberto Salmerón
Decano de la Junta de Gobierno

DESESCALADA EDUCATIVA INCIERTA Y SIN CRITERIOS PARA LA PREPARACIÓN DEL PRÓXIMO CURSO

Colegio Oficial de Docentes de Madrid

Texto aprobado en Junta de Gobierno el 26 de mayo de 2020

Desde el Colegio Oficial de Docentes de Madrid reiteramos nuestra enhorabuena al profesorado y a los equipos directivos por el logro de reemplazar la formación presencial en las aulas mediante la puesta en marcha de plataformas *online* y por organizar su tarea a distancia durante el confinamiento. Pero llegado este momento, el Colegio muestra su preocupación por el nuevo reto que representa la desescalada educativa y por la incertidumbre de la vuelta a las clases en 2020/21 con una nueva normalidad. Durante la pandemia, profesores y centros hemos estado a la altura con la ayuda inestimable de los padres, pero el próximo curso se presenta con nuevos retos y dificultades para garantizar el derecho de los niños y jóvenes a la educación como servicio universal y esencial, y el derecho al trabajo de los padres. Se trata de dificultades que los centros educativos y el profesorado no podemos abordar solos. Nos preocupan especialmente los alumnos de Educación Infantil y Primaria, que no van a contar con los padres a su lado por su vuelta al trabajo presencial, tal como lo requiere la economía familiar y nacional. Todo apunta a que estas etapas educativas van a requerir nuevos espacios en los colegios y más profesores para el incremento del número de grupos. Animamos a nuestros gobernantes a abordar con valentía los nuevos retos del próximo curso y nos ponemos a su disposición.

El sistema de protección a la infancia en España contiene matices que lo hacen singular, y está a la altura de los países más desarrollados del mundo. Está compuesto de elementos formales y no formales que constituyen una red de redes para la atención y el cuidado de la infancia, en la que se articulan leyes específicas, políticas, normas, reglamentos, sistemas como el sistema educativo, el sistema de salud, el sistema judicial específico, etc. En este sistema de protección, **la infancia y la juventud españolas cuentan, sobre todo, con dos instituciones, la familia y la escuela, como principales actores de las medidas de protección, de orientación y de los cuidados que necesitan los más pequeños.** Es en estos dos ámbitos donde, para bien o para mal, se concretan la gran mayoría de las actuaciones que repercuten en el desarrollo físico, psíquico y emocional de los niños y de los jóvenes.

Mientras que otras redes, como la sanidad, la justicia, la asistencia social, etc., aunque tienen carácter universal, intervienen solo en casos de necesidad y, casi siempre, por un periodo de tiempo breve, **la familia y la escuela son las dos únicas instituciones que acompañan a los niños durante 24 horas al día y todos los días del año.** Ambas se coordinan para atenderles y educarlos de forma continuada durante muchos años. Estas dos instituciones, junto con las administraciones educativas, se encargan de llevar a cabo el sustento y el cuidado, siempre necesarios –e imprescindibles en los primeros años de vida–, y la educación como servicio público esencial y universal reconocido en multitud de tratados universales y en la legislación básica española.

Nunca se ha dado en la historia una situación de cambio tan brusco y universal en el *statu quo* de la infancia y la juventud como el que ha generado la **pandemia causada por la COVID-19.** El cambio ha sido tan drástico, que durante más de cuatro meses nos ha privado de las escuelas, principal recurso formal para la adquisición de aprendizajes y la socialización de los más jóvenes. Las medidas sanitarias establecidas por el Estado de Alarma para luchar contra la pandemia han irrumpido en el ámbito familiar, en la escuela y en el mundo laboral, provocando, la mayoría de las veces, cambios radicales en hábitos adquiridos y formas de hacer y, en algunas ocasiones, un paréntesis absoluto de la actividad académica y laboral tal como se venía realizando.

La labor educativa no se ha interrumpido durante el periodo de confinamiento, pero se ha visto afectada de lleno por profundos cambios: **los centros docentes han estado cerrados, la forma de actuar de los profesionales de la educación, que estaba perfectamente organizada contando con la presencia de los alumnos en las aulas y en los centros educativos, tuvo que ser sustituida, sin previo aviso, a partir del 14 de marzo, por una formación a distancia recibida vía telemática en los hogares, donde se daba por sentado que se podría contar con los confinados miembros de las familias que, por estar obligatoriamente en casa, estarían disponibles para asumir la tarea de mediación entre los profesores y sus propios hijos, y aportarían recursos familiares e infraestructuras del hogar para facilitar los aprendizajes de los niños.**



A primeros de junio de 2020, y transcurridos más de dos meses y medios del inicio del confinamiento, nos encontramos aún en Estado de Alarma, con los centros docentes cerrados, pero en vísperas de iniciar una desescalada, por fases, que permitirá el regreso al trabajo de los padres y otros familiares y la vuelta a las aulas de los estudiantes. Queda, para los anales de la historia de la educación y en las vivencias de alumnos y de sus padres, una etapa educativa que podemos catalogar de exitosa sin paliativos. **El profesorado ha estado sobradamente a la altura, sin escatimar esfuerzos y creatividad:** se han programado las evaluaciones propias del final de trimestre, se están realizando, no sin dificultad, las evaluaciones finales y las que dan acceso a otros niveles educativos. **¿Podemos decir, por tanto, que ya ha pasado lo peor?** En lo educativo y si no se producen novedades muy significativas, la respuesta es no, rotundamente NO.

Queremos poner ya el foco en el próximo curso. Un curso que no va a ser continuación de casi nada, puesto que las circunstancias serán muy diferentes a lo que era lo normal en febrero de 2020, y diferentes también a lo experimentado en el periodo de confinamiento. La vuelta a las aulas con nuevas medidas higiénico-sanitarias y de distanciamiento social va a obligar, casi literalmente, a volver a empezar, definiendo nuevos hábitos de convivencia, nuevos métodos pedagógicos y nuevas formas de organizar y utilizar los espacios de los centros docentes, todo ello con unos centros educativos que resultan pequeños y un profesorado, sin duda, insuficiente para atender, como mínimo, a un tercio más de grupos de alumnos que el curso anterior. Si no hay cambios significativos en las normas de distanciamiento, estamos convencidos de que lo peor está por venir.

Los centros y el profesorado se sienten prácticamente solos ante la perspectiva de organizar el próximo curso en unas escuelas cuyo espacio se estima insuficiente para acoger al mismo número de alumnos que el curso actual –pero distribuidos en muchos más grupos–, con unos planes de estudios que requieren un tipo de actividad a veces incompatible con los recursos disponibles y con las exigencias de sanidad, y sin conocer las variables que van a influir en su horario de trabajo, que puede ser tanto presencial como *online* o alternando ambas modalidades.

Hasta ahora no estamos viendo propuestas que puedan ser modelos para una respuesta de servicio educativo universal y compatible con las normas higiénico-sanitarias que se han impuesto. La desescalada educativa está siendo un problema mundial al que parece que no se le está dando la importancia que realmente tiene. Y las alternativas de los países europeos, que estamos conociendo estos días a través de los medios de comunicación, no nos parecen tranquilizadoras. Mucho menos tranquilizadoras son la pluralidad de propuestas que estamos viendo surgir estos días en las diferentes comunidades autónomas de España. Podríamos resumirlas diciendo que la desescalada educativa se está improvisando como propuestas “paliativas” que permitan finalizar, lo mejor posible, el curso actual, pero no podrán considerarse un ensayo en toda regla de lo que

será el próximo curso, en el que el reto va a ser volver a una nueva normalidad educativa para todos los alumnos y para las familias.

Durante la pandemia profesores y centros, con la ayuda nunca bien ponderada de los padres, hemos estado a la altura de las circunstancias, pero **el próximo curso se presenta con nuevos retos y dificultades para garantizar el derecho a la educación como servicio esencial y universal.** Dificultades que los centros educativos y el profesorado no podemos abordar solos. Tampoco es justo derivar a los padres parte de la función de la escuela, y si se hace, el perjuicio para la economía familiar y nacional va a ser, probablemente, más costoso que respetar la vuelta al trabajo de los padres y abordar el coste de dotar a los centros sostenidos con fondos públicos de los medios que necesitan para asumir íntegramente su papel. Esta opción nos parece la única que garantiza la educación de calidad para todos y el derecho al trabajo de todos.

Los alumnos que, por su edad, ya pueden ser en alguna manera autónomos, se aprovecharán, sin duda, de experiencia de formación *online* adquirida durante este curso, pero no se nos puede olvidar que los más pequeños han podido avanzar durante el confinamiento porque contaban con ayuda en casa. **Nos preocupan especialmente los alumnos de Educación Infantil y Primaria que no van a contar con los padres a su lado, ya que tendrán que atender a sus obligaciones laborales.** Estas dos etapas educativas son el principal y más novedoso reto por abordar. Reiteramos que, al no ser viable para estas edades la educación *online*, estos alumnos van a necesitar nuevos espacios en los colegios y más profesores para el necesario incremento de grupos que requerirá el distanciamiento social que se imponga.

Animamos a nuestros gobernantes a priorizar los nuevos retos que se esperan en el próximo curso para garantizar el servicio educativo. Y como ya pusimos de manifiesto en nuestra Declaración Institucional del 20 de abril pasado (<https://www.cdlmadrid.org/declaracion-institucional-curso-202021/>), desde nuestro Colegio Oficial de Docentes queremos reiterar nuestra disposición a dar lo mejor de nosotros mismos, como venimos haciendo desde siempre, para ser los profesionales que podemos aportar, en nuestro ámbito, soluciones al ingente problema que plantea el curso 2020/21. Somos –vamos a ser– uno de los mejores agentes de superación de las difíciles cuestiones que se avecinan. Reiteramos que cuentan con nosotros, como no podía ser de otra manera; pero, por favor, no nos dejen solos. Van a incidir en los centros educativos multitud de cuestiones no docentes, para las que no tenemos soluciones ni medios, y retos para los que necesitamos con urgencia orientaciones basadas en la Ciencia y recursos humanos y económicos. Una vez más reiteramos **que este empeño bien merece la superación de antagonismos políticos o ideológicos y la asignación de los recursos extraordinarios que hagan falta, en favor de valores mucho más elevados como son la Educación universal y los derechos de la infancia: la base de un futuro mejor para todos.**

LA EDUCACIÓN QUE VENDRÁ

Desde mediados de marzo, el cierre de los centros educativos nos ha obligado a improvisar un sistema educativo diferente, del que no existía precedente alguno y que, en palabras del experto Alfredo Hernando, ha supuesto el “primer laboratorio de innovación educativa de ámbito mundial”. Un cambio brusco y radical, que en España ha afectado a 10 millones de estudiantes –1700 millones a nivel internacional–. Este esprint improvisado ha empujado a todo el profesorado hacia el aprendizaje en línea y hacia lo que ya se ha etiquetado como “enseñanza remota de emergencia”, situación que no deja tiempo ni espacio para la adecuada planificación o el diseño de las experiencias de aprendizaje.

Las pasadas semanas nos están dejando numerosas lecciones que tendremos que calibrar reflexivamente, si queremos definir el rumbo más adecuado para garantizar una educación de calidad a medio y largo plazo.

La crisis del COVID-19 ha puesto aún más de relieve desafíos y problemas que ya existían, pero que ahora muestran sus costuras a punto de reventar: la mala integración de la tecnología y las metodologías didácticas; la falta de competencia digital en un porcentaje significativo de docentes, derivada en parte de un déficit en su formación continua; la constatación de que la etiqueta de “nativos digitales” de Prensky era solo un mito, y que el alumnado tampoco tiene una competencia digital alta a nivel productivo; las brechas educativas de los estudiantes que proceden de entornos desfavorecidos y vulnerables, que se han agrandado con la reciente brecha de acceso y de uso digital –según un informe reciente de fundación Cotec, solo en Madrid el 30% del alumnado de Primaria y el 18 % de estudiantes de la ESO no responden a los intentos de mantener la continuidad en el proceso de aprendizaje en esta situación de enseñanza remota de urgencia– y, finalmente, la constatación de que hay aspectos de la escuela que no se pueden virtualizar: los centros educativos no son solo lugares de aprendizaje del currículo, sino espacios de alimentación y de seguridad –han aumentado de forma preocupante los índices de violencia infantil en España durante el confinamiento–; son lugares donde asistimos a la formación del ser, del carácter y de las habilidades sociales fuera del entorno familiar. La escuela es, en palabras de Carlos Magro, un dispositivo de compensación social, por imperfecto que fuera, que se ha perdido en estos meses de confinamiento. Los centros educativos cumplen muchas labores asistenciales y emocionales que van más allá de lo instruccional y nunca serán sustituibles por una enseñanza en línea, por muy perfectos que sean su diseño y planteamiento.

En este Colegio Oficial de Docentes creemos, sin embargo, que las crisis deben vivirse como oportunidades y que no debemos echar todos estos aprendizajes en saco roto. Los cambios forzados que hemos tenido que hacer en nuestra cotidianeidad con la llegada del COVID-19 nos exigen avanzar con paso decidido hacia una transformación educativa que la sociedad venía demandando hace años y que se ha acelerado en estas circunstancias. Ya desde los años 90 del pasado siglo se había hablado de los entornos VICA (Volátiles, Inciertos, Complejos, Ambiguos). Esta pandemia global nos ha enseñado del modo más doloroso cuánta incertidumbre nos queda todavía por experimentar. Es cierto que durante estos pasados meses se han tomado decisiones urgentes y apresuradas; que teníamos poca capacidad de reflexión; que había que actuar... Ahora, sin embargo, hay que mirar con serenidad y reflexión hacia septiembre, al inicio del curso 2020-21. El panorama que se avista, sin vacuna disponible y con un porcentaje de seroprevalencia en la población muy lejos de la famosa inmunidad de grupo, no parece garantizar una vuelta a la presencialidad igual a la que teníamos antes de marzo. Tampoco parece que las escuelas que habíamos conocido hasta la llegada del COVID-19 vayan a ser las mismas en un futuro cercano. Las nuevas medidas de higiene y distanciamiento social, las normas diferentes de comportamiento y socialización en espacios comunes... todo ello quizá nos obligue a contemplar escenarios educativos que compaginen la presencialidad con una educación en línea por un lapso de tiempo aún por determinar. Y ya hemos dicho que no es lo mismo una “enseñanza remota de urgencia” que una educación en línea de calidad.

Es ineludible pensar en distintas posibilidades de reincorporación, con calma y sobre los datos que ahora sí manejamos. Tendremos que contemplar un reajuste curricular, para no sobrecargar al alumnado ni al profesorado, pero que a la vez permita dar seguimiento y paliar las posibles carencias derivadas de estos meses de excepcionalidad. Es necesario arbitrar medidas y planes específicos contra el fracaso escolar y el abandono educativo temprano, planes que minimicen el impacto negativo que este tiempo ha tenido en el alumnado de contextos más desfavorecidos, si queremos cumplir con el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”. Los centros necesitarán de la Administración una provisión de recursos extra, tanto en dotación de recursos humanos como en recursos materiales y digitales; y tener protocolos claros de medidas sanitarias educativas y preventivas para una desescalada escolar segura y eficaz. Y por último, pero no menos importante, necesitamos planes de contingencia y estar preparados ante la eventualidad de un nuevo cierre en el curso 2020-21, si se produjera un repunte en los casos de COVID-19.

Desde el Colegio Oficial de Docentes nos ponemos, como siempre, a disposición de todos nuestros colegiados para prestar el apoyo necesario en la formación docente, y ofrecemos además nuestra colaboración en todo aquello en lo que podamos ser de utilidad a las administraciones para escribir el guion de la educación que vendrá.

ENMIENDAS AL PROYECTO DE LEY ORGÁNICA POR LA QUE SE MODIFICA LA LEY ORGÁNICA 2/2006, DE 3 DE MAYO, DE EDUCACIÓN

El “Consejo General de los Ilustres Colegios Oficiales de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias”, también conocido como “Consejo de los Colegios de los Docentes y los profesionales de la cultura” (en adelante “Consejo General de Docentes”), es una corporación de Derecho Público que ampara y representa a los profesionales de la educación en el territorio español, velando por la defensa de la profesión docente –que es una profesión titulada, regulada y colegiada– y su dignificación, con el fin de contribuir desde la profesión a lograr el ejercicio efectivo del derecho constitucional a la educación.

Es en ejercicio de sus funciones públicas que este Consejo General, como ya manifestó en el trámite de consulta pública previa y de alegaciones al Anteproyecto de Ley, valora positivamente en términos generales que se tramite la presente modificación de la Ley Orgánica de Educación para resolver, entre otros, los problemas detectados por la comunidad educativa en la aplicación práctica de la LOE, algunos de los cuales ya fueron expuestos por este Consejo en su comparecencia en la Comisión Parlamentaria que debatía el Pacto Social y Político por la Educación.

Sin embargo, se constata que esta reforma de LOE no tiene el consenso mayoritario de las formaciones políticas representadas en el Consejo de los Diputados, y por consiguiente, a fecha de hoy no existe un consenso social y político que garantice la estabilidad de esta reforma a largo plazo, especialmente cuando cambien las mayorías parlamentarias. Es por ese motivo que se emplaza a todos los grupos parlamentarios para que, después de escuchar a la comunidad educativa, aprueben una Ley de educación de consenso en los temas fundamentales, en interés de toda la comunidad, y especialmente de los destinatarios de la educación.

En cualquier caso, analizando el redactado actual de la LOE y el Proyecto de Ley en trámite en el Congreso, desde el Consejo General de Docentes consideramos necesario, conveniente y oportuno, además de conforme a Derecho, que la LOE reconozca expresamente al Consejo General de los Ilustres Colegios Oficiales de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias como miembro integrante de la comunidad educativa y del sistema educativo español, incorporando al Consejo General como vocal miembro del Consejo Escolar del Estado, y reconociendo al Consejo General como entidad competente para la formación inicial y permanente del profesorado.

Es por ese motivo que desde este Consejo General, en el trámite de enmiendas al Proyecto de Ley Orgánica por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, se formulan las siguientes enmiendas para que sean asumidas por los grupos parlamentarios en defensa de los intereses de la profesión docente, de la comunidad educativa y de la sociedad en general.

La enmienda 1.^a se propone sobre el texto del Proyecto de Ley orgánica de modificación de la LOE sometido al trámite de audiencia; las enmiendas 2.^a a 5.^a se proponen directamente sobre el Título III de la LOE relativo al profesorado que no forma parte de esta propuesta de modificación legislativa, pero que desde este Consejo General de Docentes consideramos que es el momento de revisar y mejorar para poder cumplir con los fines previstos en el artículo 2 de la LOE; y en último lugar, las enmiendas 6.^a y 7.^a se proponen en relación con la composición del Consejo Escolar del Estado.

ENMIENDA 1.^a (de adición)

Artículo Único. Dos

(Modificación del artículo 2.bis.1 de la LOE)

a) El Proyecto de Ley Orgánica de modificación de la LOE propone modificar el apartado 1 del artículo 2.bis de la LOE con la siguiente redacción:

“Dos. Se modifican los apartados 1 y 3 del artículo 2.bis con la siguiente redacción:

1. A los efectos de esta ley, se entiende por Sistema Educativo Español el conjunto de Administraciones educativas, profesionales de la educación y otros agentes, públicos y privados, que desarrollan funciones de regulación, de financiación o de prestación de servicios para el ejercicio del derecho a la educación en España, y los titulares de este derecho, así como el conjunto de relaciones, estructuras, medidas y acciones que se desarrollen al efecto.”

b) Texto que propone el Consejo General de Docentes:

“Dos. Se modifica los apartados 1 y 3 del artículo 2.bis con la siguiente redacción:

1. A efectos de esta Ley, se entiende por Sistema Educativo Español el conjunto de Administraciones educativas, profesionales de la educación, colegios profesionales del ámbito educativo y otros agentes, públicos y privados, que desarrollan funciones de regulación, de financiación o de prestación de servicios para el ejercicio del derecho a la educación en España, y los titulares de este derecho, así como el conjunto de relaciones, estructuras, medidas y acciones que se desarrollen al efecto.”

JUSTIFICACIÓN

Los colegios profesionales del ámbito educativo, y en particular el Consejo General de los Ilustres Colegios Oficiales de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias forman parte del Sistema Educativo Español como corporaciones de derecho público que en virtud del artículo 36 de la Constitución Española y de los artículos 5 y 9 de la Ley 2/1974, de 13 de febrero, de colegios profesionales, agrupan a los profesionales que ejercen la docencia en el territorio español.

En primer lugar, desarrollan funciones de ordenación de la profesión de docente (artículo 5.i de la Ley 2/1974, de 13 de febrero, de colegios profesio-

nales aplicables al Consejo General de conformidad con lo dispuesto en el artículo 9.1a).

Y en segundo lugar, prestan servicios para el ejercicio del derecho a la educación; de una parte, participando en la elaboración de los planes de estudio de los profesionales docentes, informando las normas de organización de los centros que forman a docentes, y facilitando el acceso a la vida profesional de los nuevos profesionales (artículo 5.f de la Ley 2/1974, por aplicación de artículo 9.1a); y de otra parte, potenciando la formación permanente de los profesionales docentes en beneficio de la calidad de la educación (artículo 5.j de la Ley 2/1974, por aplicación del artículo 9.1a).

En consecuencia, se propone que el apartado 1 del artículo 2.bis de la LOE reconozca expresamente a los colegios profesionales del ámbito educativo como miembros integrantes del Sistema Educativo Español.

ENMIENDA 2.^a (de adición)

Artículo Único. Cincuenta y cinco BIS

(Modificación del apartado 2 del artículo 100 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación)

a) Texto actual del artículo 100.2 de la LOE relativo a la formación inicial:

"2. Para ejercer la docencia en las diferentes enseñanzas reguladas en la presente Ley, será necesario estar en posesión de las titulaciones académicas correspondientes y tener la formación pedagógica y didáctica que el Gobierno establezca para cada enseñanza."

b) Texto que propone el Consejo General de Docentes:

"Cincuenta y cinco BIS. Se modifica el apartado 2 del artículo 100, quedando redactado en los siguientes términos:

2. Para ejercer la docencia en las diferentes enseñanzas reguladas en la presente Ley, será necesario estar en posesión de las titulaciones académicas correspondientes, estar incorporado en el colegio profesional del ámbito educativo correspondiente y tener la formación pedagógica y didáctica que el Gobierno establezca para cada enseñanza."

JUSTIFICACIÓN

El derecho a la educación es un derecho fundamental recogido en el artículo 27

de la Constitución Española de 1978 que requiere necesariamente de la intervención de los "poderes públicos", que tienen la obligación de garantizar el derecho a la educación mediante una programación general de la enseñanza cuyo objeto es "el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales". Asimismo, dicho artículo también reconoce la libertad de enseñanza.

La docencia es una profesión titulada y regulada, como se indica expresamente en el citado artículo 100.2 de la LOE, y además, es una profesión colegiada, puesto que la profesión de docente se estructura de forma colegiada desde el año 1899 en que se constituyeron en España los primeros colegios de Doctores y Licenciados en Filosofía y Lengua y en Ciencias en Madrid, Valencia y Barcelona, y posteriormente se constituyó el Consejo General y los demás colegios territoriales.

Desde el Consejo General de Docentes se propone que, teniendo en cuenta que las Cortes Generales aún no han aprobado la Ley que debe determinar las profesiones para cuyo ejercicio es obligatoria la colegiación según establece la Disposición Transitoria Cuarta de la Ley 25/2009, de 22 de diciembre (Ley Ómnibus), se aproveche la modificación de la LOE, que es una ley estatal a los efectos de lo dispuesto en el artículo 3.2 de la Ley 2/1974, de 13 de febrero, de colegios profesionales, para exigir la colegiación de los profesionales docentes para poder ejercer la docencia.

La exigencia de la colegiación garantizaría, sin lugar a duda, un alto nivel en la

calidad en la educación de este país, que es una de las razones de interés general previstas en la Directiva de Servicios que concurren en el ejercicio de la profesión docente, y que deriva de la aplicación del derecho fundamental a la educación previsto en el artículo 27 de la Constitución.

En este sentido, procede regular en la LOE la exigencia de colegiación de los profesionales docentes porque, en primer lugar, la colegiación es necesaria e imprescindible para poder controlar, antes del inicio del ejercicio profesional, que el profesional docente dispone de la titulación oficial que habilita para ejercer la profesión.

En segundo lugar, la colegiación garantiza que todos los profesionales que ejerzan la profesión estén bajo el control deontológico y disciplinario del colegio profesional, que esencialmente tiene por objeto la protección de los intereses de los destinatarios de los servicios que prestan sus colegiados. En efecto, ese control puede ser ejercido de forma más eficiente por un Colegio que por la Administración, puesto que el Colegio tiene un trato más personalizado y conoce mejor a sus profesionales y la praxis profesional que la propia Administración.

Y en tercer lugar, un régimen de adscripción obligatoria garantiza que esa obligación de formación permanente se lleve efectivamente a cabo por todos y cada uno de los profesionales obligados, y de un modo más eficiente; puesto que permite el control y certificación correspondiente, en unas tareas de casi imposible sustitución por parte de las Administraciones, que deberían destinar muchos recursos y contratar profesionales al



efecto para poder realizar lo mismo que realizan los colegios.

En conclusión, procede modificar el artículo 100.2 de la LOE exigiendo para su ejercicio, además de lo previsto en el citado artículo, la colegiación al colegio profesional del ámbito educativo que corresponda.

► ENMIENDA 3.^a (de adición)

Artículo Único. Cincuenta y cinco TER

(Modificación del apartado 3 del artículo 100 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación)

a) Texto actual del artículo 100.3 de la LOE relativo a la formación inicial:

“3. Corresponde a las Administraciones educativas establecer los convenios oportunos con las universidades para la organización de la formación pedagógica y didáctica a la que se refiere el apartado anterior.”

b) **Texto que propone el Consejo General de Docentes:**

“Cincuenta y cinco TER. Se modifica el apartado 3 del artículo 100, quedando redactado en los siguientes términos:

3. Corresponde a las Administraciones educativas establecer los convenios oportunos con las universidades y los colegios profesionales del ámbito educativo para la organización de la formación pedagógica y didáctica a la que se refiere el apartado anterior.”

JUSTIFICACIÓN

Los colegios profesionales y los consejos generales de colegios profesionales son competentes, de conformidad con las funciones públicas atribuidas legalmente, para participar en la elaboración de los planes de estudio e informar de las normas de organización de los Centros docentes donde se imparten las titulaciones académicas (artículos 5.f y 9.1^a de la Ley 2/1974, de 13 de febrero, de colegios profesionales); y para colaborar con las Administraciones Públicas para organizar formación pedagógica y didáctica (artículos 5.b, 5.j y 9.1^a de la Ley 2/1974).

Además, los colegios profesionales disponen de los profesionales docentes con experiencia para poder diseñar y organizar esta formación inicial, esencial para poder ejercer la profesión.

Por consiguiente, procede modificar el artículo 100.3 de la LOE reconociendo expresamente esta competencia de los



colegios profesionales para organizar la formación pedagógica y didáctica con carácter de formación inicial y la posibilidad de establecer convenios para su organización con las Administraciones educativas.

► ENMIENDA 4.^a (de adición)

Artículo Único. Cincuenta y cinco QUATER

(Modificación del apartado 1 del artículo 102 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación)

a) Texto actual del artículo 102.1 de la LOE relativo a la formación permanente:

“1. La formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado y una responsabilidad de las Administraciones educativas y de los propios centros.”

b) **Texto que propone el Consejo General de Docentes:**

“Cincuenta y cinco QUATER. Se modifica el apartado 1 del artículo 102, quedando redactado en los siguientes términos:

1. La formación permanente constituye un derecho y una obligación de todo el profesorado y una responsabilidad de las Administraciones educativas, de los propios centros y de los colegios profesionales del ámbito educativo.”

JUSTIFICACIÓN

Los colegios profesionales y los consejos generales de colegios profesionales son competentes en la formación permanente de los profesionales colegiados siendo ésta una de las funciones públicas que tienen atribuidas de conformidad con lo dispuesto en el artículo 5.j y 9.1a de la Ley 2/1974, de 13 de febrero, de colegios profesionales. Por consiguiente, procede modificar el artículo 102.1 indicando

que la formación permanente del profesorado es una de las responsabilidades, entre otros, de los colegios profesionales del ámbito educativo.

► ENMIENDA 5.^a (de adición)

Artículo Único. Cincuenta y cinco QUINQUES

(Adición de un nuevo apartado 4 del artículo 104 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación)

Texto que propone el Consejo General de Docentes:

“Cincuenta y cinco QUINQUES. Se añade un nuevo apartado 4 del artículo 104, con la siguiente redacción:

4. El profesorado ejerce su profesión de conformidad con un conjunto de normas que reflejan los valores que le han servido de guía desde una perspectiva ética. A estos efectos, se puede dotar de un código deontológico, elaborado por el consejo general de los colegios profesionales del ámbito educativo, que debe tener en cuenta los derechos y los deberes regulados por las leyes.”

JUSTIFICACIÓN

El Consejo General de Docentes considera esencial que, para fortalecer la profesión docente y garantizar la calidad de los servicios que se prestan a los ciudadanos en el ámbito educativo, se faculte a los profesionales docentes para dotarse de un Código Deontológico de la profesión, que será elaborado por el Consejo General de los colegios profesionales del ámbito educativo, de conformidad con lo dispuesto en el artículo 5.i) de la Ley 2/1974, de 13 de febrero, de colegios profesionales aplicable al Consejo General según lo previsto en el artículo 9.1a) de la citada Ley.



► ENMIENDA 6.^a (de adición)

Disposición Final Primera. Seis Bis

(Adición de un nuevo apartado o) del artículo 31 de la Ley 8/1985, de 3 de julio reguladora del Derecho a la Educación)

Texto que propone el Consejo General de Docentes:

“Seis Bis. El apartado o) del artículo trigésimo primero queda redactado en los siguientes términos:

o) Los Consejos Generales de Colegios Profesionales del ámbito educativo.”

JUSTIFICACIÓN

El artículo 30 de la Ley 8/1985, de 3 de julio reguladora del Derecho a la Educación define el “Consejo Escolar del Estado” como “el órgano de ámbito nacional para la participación de los sectores afectados en la programación general de la enseñanza y de asesoramiento respecto de los proyectos de ley o reglamentos que hayan de ser propuestos o dictados por el Gobierno”. Y el artículo 31 determina los sectores, entidades e instituciones que deben estar representados.

Como hemos expuesto en la enmienda 1.^a, de conformidad con lo dispuesto en los artículos 5 y 9 de la Ley 2/1974, de 13 de febrero, de colegios profesionales, el Consejo General de Docentes, en ejercicio de las funciones públicas que tiene legalmente atribuidas, colabora con las Administraciones Públicas mediante la realización de estudios, emisión de informes, elaboración de estadísticas y asesoramiento en la elaboración de proyectos de ley o normas de rango reglamentarios que afecten el ejercicio de la profesión de docente.

En este sentido, el artículo 5.d) de la Ley 2/1974, establece como una de las funciones públicas de los colegios profesionales y del Consejo General “participar en los consejos y organismos consultivos de la Administración en la materia de competencia de cada una de las profesiones”.

Por consiguiente, el Consejo General de Docentes debe estar representado en el Consejo Escolar del Estado, que es un órgano consultivo de la Administración, como corporación de derecho público representativa de la profesión docente que colabora con la Administración asesorando en la redacción de leyes y normas de la enseñanza; permitiendo así la sustitución de la participación o intervención bajo la figura de personalidad de reconocido prestigio, mediante la cual actualmente se permite al Consejo General de Docentes formar parte del Consejo Escolar del Estado.

Por todo ello se propone adicionar un nuevo apartado o) en el artículo 31 de la Ley 8/1985.

► ENMIENDA 7.^a (de adición)

Disposición Final Sexta

(Adición de una nueva Disposición Final de Modificación del artículo 6 del Real Decreto 694/2007, de 1 de junio, por el que se regula el Consejo Escolar del Estado)

Texto que propone el Consejo General de Docentes para que se adicione a la Ley Orgánica de modificación de la LOE:

“Disposición Final Sexta. Modificación del Real Decreto 694/2007, de 1 de junio, por el que se regula el Consejo Escolar del Estado.

Al artículo 6, que regula los consejeros del Consejo Escolar del Estado, se le añade un nuevo apartado n) con el siguiente texto:

n) El Presidente del Consejo General de los Ilustres Colegios Oficiales de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias.”

JUSTIFICACIÓN

En coherencia con la enmienda 6.^a, que mediante la modificación del artículo 31 de la Ley 8/1985, de 3 de julio reguladora del Derecho a la Educación, se reconoce de forma expresa el derecho del Consejo General de Docentes a estar representado en el Consejo Escolar del Estado (nuevo artículo 31.o de la Ley 8/1985); procede modificar el artículo 6 del Real Decreto 694/2007, de 1 de junio, por el que se regula el Consejo Escolar del Estado, adicionando un nuevo apartado n) en el que se establezca que el Presidente del Consejo General de los Ilustres Colegios Oficiales de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias será consejero del Consejo Escolar del Estado.

Madrid, 7 de mayo de 2020.

Estimada presidenta: Debo transmitirle la felicitación, aprobada por unanimidad por la Junta de Gobierno del Colegio de Madrid, en sesión celebrada el pasado 30 de abril, por la redacción y presentación del escrito titulado “Enmiendas al proyecto de Ley Orgánica por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación”, que nos fue remitido el pasado 28 de abril.

Nos parece muy acertado tanto en la forma como en el fondo. Las enmiendas que plantea constituyen objetivos largamente perseguidos que harían un gran bien a nuestras instituciones. Enhorabuena en la esperanza de que, en esta ocasión, dada la coyuntura y buenas relaciones con el Ministerio de Educación, se consigan algunos de ellos. Resulta muy oportuna la redacción del párrafo tercero de la introducción, en el que se constata que no existe en la coyuntura actual, para su tramitación parlamentaria, un consenso político social que garantice la estabilidad deseable.

Atentamente,

Roberto Salmerón
Decano

ENTREVISTA A EDUARDO SICILIA

**“Tendremos que avanzar
en la metodología
docente digital”**

Licenciado en Ciencias Económicas, el actual consejero de Ciencia, Universidades e Innovación de la Comunidad de Madrid ha desarrollado una intensa trayectoria profesional vinculada a la innovación tecnológica y a los nuevos entornos digitales. En esta entrevista da cuenta de las actuaciones de la Consejería en el contexto de la COVID-19 y nos transmite sus reflexiones en torno al futuro de nuestras universidades en el contexto de la formación digital.

Usted ha señalado que “todo el sistema madrileño de Ciencia está centrando su actividad en luchar contra la COVID-19”. ¿Puede resumirme las líneas generales de actuación de esa Consejería?

La tragedia de la COVID-19 ha servido para mostrar a la sociedad la importancia de la investigación científica. Todos nuestros esfuerzos han ido en esta dirección.

Ya unos días antes de la declaración del Estado de Alarma, nos habíamos puesto en marcha para afrontar los desafíos inmediatos que nos planteaba la pandemia en nuestro ámbito de competencias. Por un lado, el de activar la docencia en remoto con carácter general en nuestras universidades, con el fin de garantizar la continuidad del curso académico tras el cierre de los centros educativos; y, por otro, el de impulsar y propiciar



respuestas ágiles y rápidas a esta crisis por parte de nuestro sistema de ciencia, tecnología e innovación. En ese esfuerzo ha tenido un papel importante el *hackatón* #VenceAlVirus organizado por la Consejería, en el que se inscribieron más de 8000 participantes y que ha dado lugar a la elaboración de más de cien proyectos. Se trata de soluciones innovadoras para distintas cuestiones vinculadas a la COVID-19, de respuestas para problemas sanitarios y asistenciales, por supuesto, pero también sociales y económicos. Veinte de esos proyectos han sido seleccionados en primera instancia y están ya listos para empezar a funcionar. Lo más satisfactorio ha sido ver cómo se ha intensificado la interacción entre científicos, tecnólogos, emprendedores, instituciones, colectivos sociales y empresas. Todos ellos, tantas veces desconectados unos de otros, han sumado compromiso y talento en beneficio de todos.

Por otra parte, acabamos de dar un paso muy importante: el Gobierno de la Comunidad de Madrid ha aprobado una partida de 8 millones de euros para financiar proyectos de investigación vinculados a la COVID-19. Gracias a ello, van a poder seguir adelante proyectos que concurren a la convocatoria extraordinaria de ayudas del Instituto de Salud Carlos III y que, si bien no llegaron a obtener esa financiación estatal, fueron calificados como de alta calidad.

La otra tarea que nos ha ocupado es minimizar el impacto de esta crisis en la actividad investigadora. También, a lo largo de esta complicada trayectoria, hemos actuado de forma proactiva para proteger a nuestros investigadores, habilitando todos los mecanismos necesarios para la prórroga automática de todos los contratos del personal docente e investigador que estaban próximos a su finalización, en cumplimiento del Decreto-ley 11/20 de 31 de marzo. Lo mismo hemos hecho con los plazos de solicitud de ayudas.

¿Qué papel está desempeñando el Consejo de Ciencia y Tecnología, y cómo va a ser su reactivación con la incorporación de 12 nuevos vocales?

Estamos, efectivamente, en una fase de renovación y reactivación del Consejo de Ciencia y Tecnología con la incorporación de vocales de primer nivel, porque lo consideramos un órgano fundamental para la consecución del Pacto por la Ciencia y para impulsar el objetivo de alcanzar el 2% del PIB en I+D al final de la legislatura. Ya lo creía-



mos así antes de la pandemia y ahora aún mucho más. Se está demostrando que solo la ciencia tiene la capacidad de salir al rescate de la sociedad en situaciones como esta. Estamos trabajando ya en un documento que va a ser la hoja de ruta de la región hacia la consecución de los objetivos fijados.

Dadas las circunstancias que se avencinan, con una crisis económica muy dura, ¿cree viable que se aumenten o, al menos, no se reduzcan los presupuestos para la investigación?

Soy optimista, por una razón: es verdad que vamos a pasar por una situación económica extraordinariamente complicada, pero también es cierto que el impacto de esta crisis ha sido tan brutal, que ha sacudido la escala de prioridades en todos los ámbitos de decisión. No podemos ofrecer las soluciones de siempre a problemas nuevos. Los grandes expertos hablan de que el porvenir para la Comunidad de Madrid no pasa por una reindustrialización clásica. Eso ya no funciona. El valor está en el conocimiento, y esa es una de las grandes fortalezas de la Comunidad de Madrid: su ciencia y sus universidades. Además, las lecciones de la pandemia están calando: la sociedad no entendería que no invirtiéramos en ciencia.

¿Con qué presupuesto cuenta actualmente el programa *madri+d*? ¿Cuáles son los proyectos más relevantes en este apartado?

En la Consejería destinamos actualmente 115 millones anuales a nuestros

organismos científicos y tecnológicos y a iniciativas de innovación.

Con este plan se financian siete centros de titularidad regional y de prestigio internacional, los IMDEA, que trabajan en diferentes ámbitos (*networks*, *software*, nanociencia, agua, alimentación, energía y materiales). Los IMDEA reciben cada año 20 millones de euros de la Comunidad de Madrid y generan más de 40. Hacen ciencia de primerísimo nivel reconocida en todo el mundo. Sin ir más lejos, IMDEA Nanociencia tiene ya muy avanzado un sistema de detección de la COVID-19, mucho más sencillo que los test PCR, porque no requiere personal especializado, y es igualmente fiable.

Con esta pandemia, los centros universitarios han activado mecanismos para el trabajo *online*, que han permitido salvar el curso universitario. Pero, ¿considera que han sido suficientes? ¿Qué valoración hace del desarrollo de este final de curso?

Nunca antes el sistema universitario se había visto sometido a una prueba como esta. Gracias a los alumnos, a los profesores y al personal de administración, las universidades han minimizado el impacto de una crisis sin precedentes.

El esfuerzo que hicieron las universidades para implantar toda su docencia en remoto en solo 48 horas fue titánico. Están demostrado su gran nivel docente e investigador y su compromiso social en esta crisis. Ahí están los resultados: a lo largo de estas semanas,



un 75% de los estudiantes ha seguido las clases *online*, sin altibajos significativos. Muchos escenarios a los que nos enfrentamos son complejos: cómo manejar las prácticas, los calendarios, las evaluaciones... Estamos trabajando intensamente en todo ello, en interlocución permanente con los equipos rectorales, con los que mantenemos reuniones semanales de coordinación y con los estudiantes. La iniciativa de reactivar el Consejo Universitario y el Consejo de Estudiantes Interuniversitario que pusimos en marcha el pasado mes de octubre nos está ayudando mucho en esa tarea. También hemos conseguido, por ejemplo, un marco homogéneo para las evaluaciones y los exámenes telemáticos, gracias a un acuerdo con todas las universidades que se alcanzó el 4 de abril y que cuenta con el aval de la Fundación para el Conocimiento madri+d.

Es verdad que esta experiencia de inmersión abrupta y forzosa en un modelo en remoto –con programas lectivos que, no lo olvidemos, no estaban diseñados para ello– nos ha mostrado muchas fortalezas de nuestro sistema universitario, pero también algunas carencias. Nos hemos dado cuenta de que, en muchos casos, a la hora de poner en práctica la enseñanza telemática disponemos de la tecnología necesaria, pero una parte importante

del profesorado no está familiarizado con las clases en esta modalidad. Las universidades han logrado atender y asesorar al 75% de los docentes universitarios durante el confinamiento y poner en marcha 300 cursos de formación específicos. Pero somos conscientes de que todavía podemos hacer mucho.

¿En qué situación han quedado los alumnos con menos recursos informáticos? ¿Se contemplan medidas extraordinarias para ampliar las convocatorias de evaluaciones cuando los casos estén justificados?

A las pocas semanas de la crisis, llegamos a un acuerdo con todas las universidades públicas y privadas de Madrid sobre cómo atender a los estudiantes; acuerdo que ha servido de guía para enfrentarnos a situaciones como las que plantea.

Las universidades están luchando contra esa brecha digital y están proporcionando equipos y dispositivos de conexión a los estudiantes que los necesitan. Hasta la fecha han entregado más de 3000. El compromiso de las universidades para facilitar las anulaciones y prórrogas de las matriculaciones a cualquier estudiante afectado por la COVID-19 es absoluto. Hay un acuerdo total y general en todas universidades



en minimizar el impacto de la crisis sobre los estudiantes. En cuanto a posibles plazos extraordinarios de evaluación, estamos en permanente contacto con las universidades y atentos a lo que nos puedan plantear.

¿Y el profesorado? ¿Se promoverán acciones para formar y dotar de recursos al colectivo docente universitario?

En una situación de crisis se han dado respuestas de emergencia. Han sido miles los profesores que, en muchos casos más allá de lo exigible, han transformado la manera en la que guiaban el aprendizaje de sus estudiantes en un tiempo récord y en unas condiciones no siempre óptimas. Todas las universidades han puesto en marcha con urgencia programas de formación.

Esto conecta con lo que ya le he comentado anteriormente: la formación de los docentes en tecnología es un aspecto en el que ya hemos trabajado intensamente en esta crisis. Ahora nos toca avanzar aún más y, sobre todo, ahondar en el desarrollo de metodología docente digital.

En Educación Primaria y Secundaria está previsto que asistan un máximo de 15 alumnos por aula para mantener la distancia social. ¿Se prevé que en las universidades se vaya a aplicar algo parecido?

El próximo curso está en juego el futuro del sistema universitario. Esta es la principal preocupación de los órganos de gobierno en este momento: ¿cómo construir una universidad que responda en sus prácticas y en sus contenidos a la sociedad post COVID-19? Desde luego, en las universidades se tendrán que cumplir las pautas y los protocolos que





fijen las autoridades sanitarias estatales, como en cualquier otro ámbito educativo. Por ahora, las universidades están resolviendo cómo llevar a cabo el acceso escalonado a la presencialidad de su propio personal en este tramo final de curso. Están trabajando en esa dirección desde su autonomía y en función de las características específicas de cada una de ellas.

¿Qué medidas se pondrán en marcha para los alumnos que no puedan asistir a clase?

Lo que está en juego es una transformación de la actividad docente: no basta con hacer en digital lo que antes hacíamos en analógico. En esta transformación, la presencialidad en un derecho esencial de los alumnos en la medida en que lo permitan las condiciones de salud pública. Son muchos y sistémicos los cambios que deberán producirse para el curso que viene, de acuerdo con la naturaleza de cada titulación y la idiosincrasia de cada universidad.

Vamos a recapitular y reorganizar la experiencia de este periodo de docencia *online* para garantizar la calidad y accesibilidad de las enseñanzas universitarias del próximo curso, sean presenciales o en remoto. A lo largo de estas semanas, las universidades han concedido la anulación o prórroga de la matrícula a más de 2000 estudiantes y han proporcionado 1500 consultas psicológicas gratuitas a la comunidad universitaria. Y ahora tenemos que enfocarnos en ayudar a aquellos estudiantes que han sufrido directa o indirectamente los efectos de esta crisis. Por ello, desde el Gobierno vamos a impulsar convenios con las seis

universidades públicas para dedicar 12 millones de euros a becas que van a dar una respuesta específica a las nuevas situaciones de necesidad derivadas de la COVID-19.

La Consejería ha presentado un documento acordado con las universidades para el actual curso académico. En ese documento propusieron, por ejemplo, posponer las prácticas para el curso que viene. ¿Se está trabajando en esto ya? Dado que se duplicarán los alumnos en prácticas, ¿cómo se harán, por ejemplo, las prácticas para los futuros profesores en los centros docentes?

Estamos en un escenario inédito y tenemos que ir analizando sobre la marcha todos los factores en juego para encontrar las soluciones adecuadas, entre otras cosas porque no tenemos certezas sobre cómo evolucionará la pandemia. Las prácticas son uno de los muchos casos de la actividad de las universidades que se han visto afectados por las prohibiciones del Decreto Ley de Estado de Alarma. Lo que hemos hecho en estos meses es llegar a acuerdos con las universidades para minimizar en los estudiantes los impactos negativos de esta norma. Todos estamos subordinados a lo que ha establecido la administración del Estado. En cuanto las competencias vuelvan a la Comunidad de Madrid, estamos preparados para actuar de manera inmediata conjugando la seguridad y los intereses de los estudiantes.

¿Qué dificultades cree que va a tener la evaluación *online* de los Trabajos Fin de Grado y Fin de Máster y qué novedades podía presentar su evaluación?

Ya se están realizando presentaciones virtuales de TFG y TFM desde hace semanas en varias universidades madrileñas y, salvo en casos muy concretos, no ha habido dificultades reseñables por el momento. Se están siguiendo métodos de evaluación contrastados y con garantía que, como le he comentado, están validados por la Fundación para el Conocimiento *madri+d*.

Una de las cuestiones que han suscitado no poca polémica ha sido el número de universidades de la Comunidad de Madrid y el necesario equilibrio entre universidades públicas y privadas. En relación con la iniciativa privada, ¿qué previsiones de nuevas autorizaciones tiene la Consejería para esta legislatura?

La Comunidad de Madrid es principal nodo en educación superior en español. Cada curso se incrementa el número de estudiantes que desde el resto de España o desde el extranjero vienen a estudiar a Madrid. Cerca del 30% de los estudiantes del sistema universitario madrileño proceden de fuera de Madrid. Ya lo he dicho en otras ocasiones: lo importante no es el número de universidades que tengamos, sino qué aportan a la región de Madrid, en términos de empleo y atracción de talento. No jugamos a volumen: lo determinante es la calidad de las instituciones universitarias y ahí es donde seremos implacables. Las universidades y los centros adscritos que operen desde la región de Madrid deben cumplir con los estándares internacionales más exigentes.

Algunos partidos proponen implantar el sistema de cheque universidad para facilitar la elección por parte del alumno. ¿Considera viable esta opción a corto/medio plazo en la Comunidad de Madrid?

No está en nuestras previsiones. No soy partidario de las ayudas lineales, porque acaban poniendo los recursos públicos en manos de personas que los necesitan, lo cual está muy bien, pero también en manos de quienes no los precisan. Unos recursos escasos nos obligan a afinar mucho más el tiro cuando con el dinero de todos hacemos políticas de becas, de ayudas o de precios públicos. Tenemos que poner el foco en los verdaderos estados de necesidad. Lo lineal ("para todos") casi nunca favorece la equidad. ■

REDACCIÓN

IV Premio

IV Premio de Trabajo de Fin de Máster Formación del Profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato, FP y Enseñanza de Idiomas 2020

Organizado por el Colegio Oficial de Docentes de Madrid

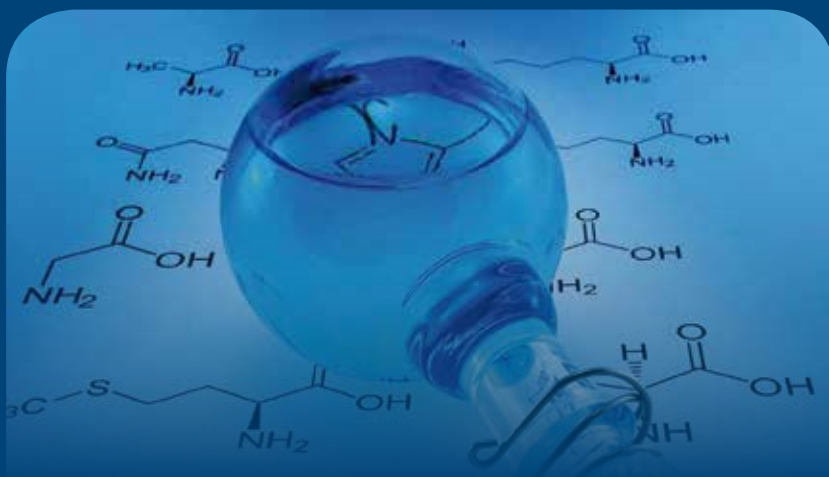
El Colegio de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias, Colegio Oficial de Docentes de Madrid, y la Dirección General de Bilingüismo y Calidad de la Enseñanza de la Comunidad de Madrid, convocan el **IV Premio de Trabajos de Fin de Máster Formación del Profesorado de Educación Secundaria, Bachillerato, FP y Enseñanza de Idiomas 2020**. El objetivo de esta convocatoria es triple: premiar a los mejores alumnos, valorando su esfuerzo; hacer más visible y pública la imagen del Colegio Oficial de Docentes y su colaboración con el ámbito universitario; y difundir, mediante la oportuna publicación, los trabajos premiados para que puedan servir de modelo a futuros alumnos y de estímulo para la práctica docente.

Los Premios se convocan de acuerdo con las siguientes bases:

- 1. Participantes.** Alumnos españoles, o con residencia en España, que hayan realizado este Máster en cualquiera de las Universidades con sede oficial en la Comunidad de Madrid en el curso 2019-2020.
- 2. Cómo participar.** Se entregará una copia del trabajo en papel y otra en *pendrive*, firmadas con un pseudónimo escogido por el autor y acompañadas de un sobre cerrado. (En ninguna de las copias deberán figurar referencias a la universidad en donde se ha realizado el trabajo ni al tutor que lo ha dirigido).
En el exterior del sobre figurará solo el pseudónimo y el título del trabajo. En el interior del sobre se incluirá otro sobre cerrado que contenga el pseudónimo y el nombre y apellidos del autor del trabajo, su dirección, teléfono, correo electrónico y la Universidad en la que esté matriculado. También figurará el nombre del profesor que ha dirigido el TFM, así como una carta, firmada y sellada por la universidad, en la que figure el aval expreso del profesor para la presentación del trabajo.
- 3. Presentación de originales.** La fecha límite de entrega será el 31 de octubre de 2020, 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 Docentes), c/ Fuencarral, 101, 3.º, 28004 Madrid. También podrán entregarse en mano. Los trabajos deberán presentarse en castellano.
- 4. Fallo del jurado.** Se hará público en el mes de diciembre de 2020. La entrega de los premios se efectuará en la segunda quincena del mes de enero de 2021. El jurado tendrá en cuenta, sobre todo, el rigor académico, las fuentes utilizadas y las aportaciones didácticas.
- 5. Premios.** Se otorgará un primer premio de 1.000 euros al autor del mejor trabajo y un premio de 500 euros al profesor que lo haya dirigido; y un segundo premio, dotado con 600 euros, al autor del trabajo y un premio de 300 euros al profesor que lo haya dirigido. Se concederán los accésits que el Jurado considere oportunos. Los premiados recibirán la colegiación gratuita durante un año. Los premios podrán declararse desiertos.
- 6. Publicación.** Los trabajos premiados podrán ser publicados, previa cesión del autor al Colegio Oficial de Docentes de Madrid, en la colección *Profesión Docente* que edita esta corporación.
- 7.** Los participantes autorizan la difusión de sus nombres y de las fotografías de la entrega 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).
- 9.** La participación, por sí misma, implica el conocimiento y aceptación sin reservas del contenido de estas bases.

Madrid, enero de 2020.





Química y vida cotidiana

GABRIEL PINTO CAÑÓN

Universidad Politécnica de Madrid.

Grupo de Didáctica e Historia de las Reales
Sociedades Españolas de Física y de Química.

Se presupone que todo docente de cualquier materia tiene entre sus objetivos, de algún modo, la formación de sus alumnos para la comprensión y mejora de lo que de forma amplia se denomina "vida cotidiana". Hay al menos dos motivos: fomentar el aprendizaje y formación en competencias para la comprensión de casos del "mundo real", y motivar con ejemplos fácilmente entendibles.

La legislación educativa también invita a ello. El Real Decreto 1105/2014, que establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO) y del Bachillerato, incluye cerca de cien veces la alusión a la "vida cotidiana". Al referirse a las *competencias básicas en ciencia y tecnología* se cita, en los estándares de aprendizaje evaluables de Física y Química de 2.º y 3.º de ESO: "Relaciona la investigación científica con las aplicaciones tecnológicas en la vida cotidiana". En los contenidos de Química de 2.º de Bachillerato se recoge: "Aplicaciones e importancia del equilibrio químico en procesos industriales y en situaciones de la vida cotidiana". Y entre sus criterios de evaluación, se especifica: "Conocer las distintas aplicaciones de los ácidos y bases en la vida cotidiana tales como productos de limpieza, cosmética, etc."

La orden ECD/65/2015, que describe las relaciones entre competencias, contenidos y criterios de evaluación, señala que las *competencias en ciencia y tecnología* han de capacitar "para identificar, plantear y resolver situaciones de la vida cotidiana –personal y social– análogamente a como se actúa frente a los retos y problemas propios de las actividades científicas y tecnológicas." Para los ámbitos de sistemas físicos (asociados al comportamiento de las sustancias), se cita que se consideran: "...en relación con sus efectos en la vida cotidiana [...], en la conservación de la naturaleza y en la facilitación del progreso personal y social."

La química estudia la estructura y propiedades de la materia y, principalmente, las transformaciones de unas sustancias en otras. El *Foro Química y Sociedad* publicó en 2011 un documento (citado en la bibliografía) que ilustra múltiples relaciones entre la química y los avances de la sociedad. Así, destaca que la esperanza de vida durante el Imperio Romano era 25 años, a finales del siglo XIX apenas alcanzó los 35, y el desarrollo espectacular de la química (con aportaciones en distintos ámbitos) durante el siglo XX permitió alcanzar los 80 años en los países más avanzados.

Como inspiración para docentes que imparten esta materia, y para información de otros, se recogen aquí algunas ideas sobre su relación con la vida cotidiana. No se pretende participar en una "competición" para dirimir qué asignatura es más importante o está



más vinculada a la realidad. El autor está convencido de que todas son relevantes y se complementan.

Alimentación y salud

El cuerpo humano está formado por un 99% en masa de 11 elementos químicos (de los que oxígeno, carbono, hidrógeno, nitrógeno, calcio y fósforo, en orden decreciente, son los mayoritarios) y el 1% restante por trazas de otros. Estos elementos forman los compuestos (agua, proteínas, grasas, carbohidratos...) de las células que, a su vez, se agrupan formando tejidos y órganos. Mediante la nutrición, se asimilan los alimentos y líquidos necesarios para el funcionamiento del organismo, a través de multitud de reacciones bioquímicas.

Para alimentar a una población global de más de 7.300 millones de habitantes, son necesarias grandes cantidades de productos agroquímicos, como los fitosanitarios, que protegen los cultivos de insectos, roedores, bacterias y hongos. Se investigan insecticidas selectivos no perjudiciales ni para pájaros ni abejas (esenciales para la polinización) que actúen en pequeñas cantidades. El DDT (dicloro difenil tricloroetano) se usó durante años como insecticida pero, al comprobar que se acumula en la cadena trófica, se prohibió. Otros productos agroquímicos son los fertilizantes que proporcionan nutrientes para las plantas. Estas necesitan, además de agua y aire, nutrientes primarios (ni-



trógeno, fósforo y potasio), secundarios (calcio, azufre y magnesio) y micronutrientes. Hay también una gran variedad de productos químicos que protegen los animales de consumo contra enfermedades y parásitos.

Es importante mitigar el deterioro de los alimentos, para preservar sus propiedades, lo que se consigue de multitud de maneras y donde la química ocupa un papel relevante. Un ejemplo son las sustancias criogénicas (como "hielo seco", CO_2 sólido, y nitrógeno líquido) para transportarlos y almacenarlos. Los envases protectores frente a agentes externos (luz, oxígeno y humedad), como las clásicas latas de hojalata (lámina de acero recubierta de estaño por ambas caras), incluyen plásticos (como los superabsorbentes de agua para recoger líquido vertido por carne o pescado), "envases inteligentes" y uso de atmósferas protectoras (sin oxígeno). También se usan aditivos: conservantes contra la acción de hongos y bacterias, antioxidantes (como la vitamina C) que evitan que se rancien las grasas, emulsionantes (facilitan la unión de grasa al agua), estabilizantes (impiden la separación de emulsiones), colorantes (como los que hacen que la mermelada de fresa presente un atractivo color rojo en vez de marrón), aromas, etc. A veces figuran en etiquetas informaciones como "contiene sulfitos" (en el vino) o "contiene nitritos (o nitratos)" (en productos cárnicos); en el primer caso, se usa por su acción an-

tioxidante, antibacteriana y antimicrobiana y, en el segundo, para evitar el botulismo. En pequeña cantidad hacen una función primordial, pero se informa de su presencia para posibles alérgicos.

No se trata solo de destacar la inmensa cantidad de sustancias químicas que intervienen en la industria alimentaria. La ley de Arrhenius, que cuantifica la variación de velocidad de reacción con la temperatura, justifica el empleo de la olla exprés (donde se alcanza una temperatura de más de 100°C y así se cocina en menos tiempo) y del frigorífico, que disminuye la velocidad de degradación de alimentos. El propio cocinado es un conjunto de reacciones bioquímicas; la "química práctica" está bien representada en los programas de televisión de cocina.

Medicamentos, material quirúrgico, antisépticos, anestésicos o los análisis clínicos, son ejemplos del papel de la química en medicina. Se puede tratar con los alumnos aspectos muy variados, desde la cinética de disolución de comprimidos efervescentes a cómo la potabilización del agua con cloro disminuye drásticamente el riesgo de contraer enfermedades, por poner dos ejemplos.

Materiales de construcción

Aparte de materiales naturales (madera, pieles, piedra, barro, paja, algunos metales...) empleados desde antiguo en construcción, existe una gama de





materiales manufacturados a través de procesos químicos, como yeso, acero, ladrillo, plásticos, vidrio, cal, cemento y pinturas. El yeso se prepara transformando un mineral (yeso natural, sulfato de calcio dihidratado, $\text{CaSO}_4 \cdot 2\text{H}_2\text{O}$), en sulfato de calcio hemihidratado ($\text{CaSO}_4 \cdot \frac{1}{2}\text{H}_2\text{O}$), por calefacción; si el grano es fino, constituye la escayola. El vidrio se obtiene calentando a alta temperatura mezclas de sílice (arena limpia, SiO_2), carbonato de sodio (Na_2CO_3) y caliza (CaCO_3), para dar una mezcla de óxidos con estructura vítrea (no cristalina) con la forma deseada. La adición de otros óxidos y distintos tratamientos permiten obtener vidrios para usos específicos. La cal, CaO , se prepara calcinando caliza. En las cementeras, al tratar caliza, arcillas y yeso, se forma cemento (mezcla de óxidos de silicio, aluminio, hierro y calcio), con el que se prepara el hormigón. Las siliconas son compuestos sintéticos muy resistentes al calor e inertes, por lo que, aparte de en prótesis, se emplean como aislantes y selladores.

Cultura y artes

Para realizar obras de arte y para difundir la cultura hacen falta materiales, como muchos de los descritos anteriormente, y otros que también se obtienen por procesos químicos (papel, pinturas, lapiceros, bolígrafos, tintas...). La cerámica tradicional se prepara

moldeando una masa plástica de arcilla con agua e introduciéndola en hornos donde se producen las reacciones que forman el material rígido. También es útil la química en investigación histórica (datación por carbono-14, análisis infrarrojo de pinturas...) y en la conservación y reparación (barnices, pegamentos, disolventes...) de obras de arte. No es extraño que en las plantillas de museos de arte haya profesionales de la química.

La música también se realiza con materiales (instrumentos musicales, reproductores, amplificadores de sonido, etc.) obtenidos gracias a la química. Por ejemplo, los violines Stradivarius deben sus propiedades no solo a la madera, sino a su tratamiento con una mezcla compleja de productos químicos. Y las cuerdas de muchos instrumentos han pasado de estar hechas con tripa de borrego a ser metálicas o de nailon.

La fotografía y cinematografía actual, basada en la electrónica (ya aludida), es heredera de procesos químicos clásicos (fotosensibilización, revelado y fijado) con distintos reactivos, sobre soportes plásticos, origen de términos como "película", "filmografía" (del inglés *film*) o la "industria del celuloide".

Higiene

Los detergentes y productos de limpieza son esenciales para vivir en condiciones higiénicas, como la pasta den-

tífica, que sirve para eliminar agentes nocivos y prevenir el desgaste dental. Un importante sector químico industrial es el de cosméticos y perfumes; basta ver sus etiquetas para apreciar el gran número de componentes intervinientes, o la alusión a conceptos químicos como el pH de la piel. El valor de pH, que cuantifica la acidez, es relevante para emplear unos productos u otros: si se usa un limpiador ácido (o vinagre o zumo de limón como "remedio casero") para un suelo o una encimera de mármol (carbonato de calcio), perderá el brillo y se deteriorará, al producirse una reacción ácido-base.

La reacción de saponificación, que permite obtener jabón a partir de grasas o aceites con sosa cáustica (NaOH) se realizó de forma casera durante años. La obtención del carbonato de sodio a nivel industrial, durante el siglo XIX, permitió la producción de jabón (y vidrio) a gran escala, con las consiguientes mejoras de las condiciones de vida.

Hogar

Si se observan detenidamente los elementos de una casa, es difícil no concluir que, de algún modo, están vinculados a algún sector de la química. Se apreciarán así ejemplos ya citados (detergentes, aislantes que evitan pérdidas de calor, pinturas...) y otros (muebles, alfombras, sustancias antipolilla, electrodomésticos, bombillas...). Por ilustrar el caso de las bombillas, piénsese



en el cambio reciente, de la tradicional incandescente (formada por envoltura de vidrio, gas inerte, casquillo metálico y filamento de wolframio) a la moderna de LED, *diodo emisor de luz*, formada por un material semiconductor encapsulado en una resina epoxi que hace de lente. Por poner otro ejemplo químico, uno de los fundamentos del planchado de ropa es alcanzar la “temperatura de transición vítrea” del tejido (de fibras naturales o sintéticas). Mencionando tejidos, conviene destacar los avances que han permitido preparar impermeables, trajes ignífugos, chalecos antibalas, etc., así como colorantes para abarcar todos los gustos. La síntesis de colorantes, antiguamente naturales, fue un impulso fundamental para la industria europea del siglo XIX.

Nuevas tecnologías de la información y la comunicación

Los materiales de dispositivos electrónicos (ordenadores, teléfonos móviles...) se obtienen aplicando tecnología química. Entre otros, se pueden citar: plásticos (como el policarbonato de los CD), semiconductores (*chips* de silicio o de compuestos como arseniuro de galio), pantallas de cristal líquido, metales, vidrios táctiles y soportes para las tarjetas magnéticas. El silicio (Si) no se encuentre libre en la naturaleza; se obtiene por reducción de sílice y se purifica por tratamientos quími-



cos (como formación de derivados de cloro y posterior reducción o mediante fusión por zonas). Por su “dopado” con otros elementos se forman semiconductores del tipo n o p, que son la base para preparar diodos, transistores y otros dispositivos. Es tan relevante que da nombre al *Silicon Valley* (o *valle del silicio*, no de la “silicona” como a veces se traduce por un *false friend*) en California, donde se ubican empresas punteras en nuevas tecnologías.

Los avances en electroquímica han sido extraordinarios: basta comparar las pesadas baterías de los automóviles con las que permiten el uso de teléfonos, ordenadores o cámaras fotográficas.

Medio ambiente y transporte

Aunque para muchas personas la palabra “química” está asociada a “contaminación”, cabe resaltar que esta ciencia es de las que contribuye de forma más directa al cuidado ambiental. El agujero de ozono, la lluvia ácida, el calentamiento global, y tantos otros efectos, se han estudiado desde hace tiempo por la química analítica, cinética química, termodinámica química y otras ramas de esta ciencia, que colabora en su mitigación. Por ejemplo, un automóvil

de gasolina actual contamina la décima parte que otro similar de hace 50 años, gracias al uso de materiales más ligeros, aditivos para el combustible y el catalizador que se incorpora a la salida de los gases del motor. Este catalizador favorece la combustión completa y disminuye la emisión de óxidos de nitrógeno.

Líquido de frenos, anticongelante, vidrios especiales recubiertos de plásticos específicos, neumáticos, plásticos y pinturas, muestran la contribución de la química al mundo del motor. Así, los vehículos son cada vez más ligeros, eficientes, cómodos y seguros. El airbag es un cojín inflable de fibra sintética que se hincha por una reacción química, como la descomposición de azida de sodio, que desprende gran cantidad de gas en milisegundos. Faros de policarbonato, lámparas de xenón, pero también el hormigón y el alquitrán (obtenido por destilación del petróleo en refinerías) para las carreteras, son más ejemplos de la relevancia de la química en el sector. Un casco de motorista es un diseño complejo que incluye polímeros reforzados con fibra de carbono, pantalla de policarbonato, poliestireno expandido y espuma para el interior.

Se podrían buscar otros ejemplos para el transporte marítimo, aéreo y aeroespacial, como los recubrimientos cerámicos que permiten a las naves espaciales abandonar la atmósfera sin desintegrarse. Los globos aerostáticos fueron desarrollados en sus inicios (si-



glo XVIII) por estudiosos de la química, como los hermanos Montgolfier o Proust, investigando sobre las propiedades de los gases y el desarrollo de tejidos ligeros.

Deporte

Aparte del cuidado de deportistas (cremas solares, complementos vitamínicos, bebidas isotónicas...), la química juega un importante papel en el desarrollo de nuevos materiales específicos; desde nuevos tejidos, como el neopreno, hasta materiales más resistentes o con multitud de propiedades específicas "a la carta". Las zapatillas de poliuretano, poliamida y silicona, que confieren más ligereza, flexibilidad y capacidad de absorción de impactos, así como cuerdas, tablas de surf, velas de barcos, botas, gafas, raquetas, palos de golf, bicicletas, elementos para esquí, ruedas de patines, etc., son casos de materiales que eran de madera o metal, y hoy son mucho más ligeros y duraderos por el empleo de espumas poliméricas, fibra de vidrio o de carbono, resinas epoxi y otras sustancias químicas.

Conclusiones

La química tiene a veces connotaciones negativas en amplios sectores de la sociedad. Aparte de un origen histórico, como el empleo de gases tóxicos en la Primera Guerra Mundial, desastres de contaminación o accidentes de fábricas, ha contribuido en ello la aparente contradicción entre productos naturales y sintéticos. Por



ejemplo, últimamente se cuestiona el uso de plásticos, por variadas causas ambientales. Habrá que racionalizar e investigar mucho para un mejor uso, pero no por ello se pueden dejar de admirar las mejoras sociales que han supuesto estos materiales. Algunos han sustituido productos naturales como la seda, el marfil o el nácar, permitiendo que gran parte de la población disfrute de bienes reservados antaño solo a una minoría. Se han mencionado los plásticos superabsorbentes de agua; uno de ellos, el poliacrilato de sodio, se usa para la fabricación de pañales. Una planta de fibras sintéticas proporciona la misma materia prima que un "rebaño" de 12 millones de ovejas que, a su vez, necesitarían pastos del tamaño de Bélgica para alimentarse.

En todo producto químico, lo fundamental será siempre el uso que se dé. El nitrato amónico es un importante fertilizante y también un explosivo

convencional, que puede utilizarse para hacer fechorías o para construir un túnel.

La vida cotidiana está impregnada de multitud de productos químicos y reacciones, cuyo estudio puede ser una fuente inagotable de recursos educativos (como el análisis crítico del etiquetado de productos comerciales) en las diferentes etapas educativas. No se trata de un "truco" para hacer más amena una clase, que también puede ser, sino de integrar el mundo real en el proceso de aprendizaje. Además, aspectos esenciales como intentar lograr los objetivos de desarrollo sostenible (ODS), en los que tanto puede influir el estudio de la química, deben ser un atractivo para las jóvenes generaciones. ■

BIBLIOGRAFÍA

- PINTO, G. (ed.) (2003), *Didáctica de la química y vida cotidiana*, Ed. Sección de Publicaciones, E.T.S.I. Industriales (UPM). <http://bit.ly/2ldswL2>
- PINTO, G.; CASTRO-ACUÑA, C. M.; MARTÍNEZ URREAGA, J. (2006), *Química al alcance de todos*, Ed. Pearson.
- FORO QUÍMICA Y SOCIEDAD (2011), *Tienes química, tienes vida*. <http://bit.ly/398JIT7>
- PINTO, G.; MARTÍN, M.; MARTÍN, M. T. (2013), "La vida cotidiana en la enseñanza de la química y la física". En GONZÁLEZ MONTERO DE ESPINOSA, M., BARATAS DÍAZ, A., BRANDI FERNÁNDEZ, A. (eds.), *Actas del II Congreso de Docentes de Ciencias*, Ed. Santillana, pp. 309-317. <http://bit.ly/23Y3Tn9>





Asesoría Jurídica al día

Nuestra Asesoría Jurídica sigue a disposición de los colegiados. Ha preparado una batería de posibles preguntas y sus respuestas en temas laborales relacionados con el COVID-19. Si desea realizar una consulta diferente, puede dirigirse a través del correo electrónico a asesoriajuridica@cldmadrid.org
Las consultas por e-mail se contestarán en 72 horas.

1. ¿Tengo que ir a trabajar si no tengo alternativa para la atención de mis hijos o de personas dependientes?

Se ha fijado la posibilidad de adaptar/reducir la jornada de trabajo de las personas trabajadoras que acrediten deberes de cuidado a familiares hasta el segundo grado, cuya atención y cuidado sea necesario a causa del COVID-19 (por ejemplo, hijos por cierre de centros educativos).

El derecho de adaptación podría consistir en un cambio de turno, alteración del horario, horario flexible, jornada partida o continuada, cambio de centro de trabajo, o cualquier otra circunstancia razonable y proporcionada que tuviera cabida en la empresa.

Se amplía la reducción de jornada fijada en el artículo 37.6 del Estatuto de los trabajadores, de manera que se podrá reducir el 100% de la jornada siempre y cuando se preavise con 24 horas de antelación.

ART. 6 RDL 8/2020

2. He disfrutado del Permiso Retribuido Recuperable ¿Cuándo y cómo debo recuperar esas horas?

Será necesario un periodo de consultas entre la empresa y la representación de los trabajadores o comisión representativa, que deberá estar constituida en 5 días. El periodo de consultas durará un máximo de 7 días, en los que se podrá regular si se recuperan todas o parte de las horas, el preaviso mínimo a los trabajadores, así como el periodo de referencia para el cómputo del tiempo que ha de recuperarse.

Las horas se podrán recuperar desde el día siguiente al fin del permiso, hasta el 31 de diciembre de 2020, respetando siempre los periodos mínimos de descanso, así como los derechos de conciliación de los trabajadores.

ART.3 RDL 10/2020

3. ¿Qué diferencia hay entre un ERTE de Fuerza Mayor y un ERTE por causas objetivas?

Las principales diferencias son las causas que lo motivan y el procedimiento.

En el caso de los ERTE por Fuerza Mayor por COVID-19, la causa directa de pérdida de actividad es consecuencia del COVID-19, incluida la declaración del Estado de Alarma. Puede implicar suspensión o cancelación de actividades, cierre temporal de locales de afluencia pública, restricciones en el transporte público y, en general, de la movilidad de las personas y/o de las mercancías y falta de suministros que impidan gravemente continuar con el desarrollo ordinario de la actividad. También por situaciones urgentes y extraordinarias debidas al contagio de la plantilla o a la adopción de medidas de aislamiento preventivo decretadas por la autoridad sanitaria.

En cambio, los ERTE por causas objetivas se producen cuando concurren causas económicas, técnicas, organizativas y de producción relacionadas con la crisis sanitaria provocada por el COVID-19.

En cuanto al procedimiento, los ERTE por Fuerza Mayor se inician mediante solicitud de la empresa a la Autoridad Laboral competente; en cambio, los ERTE por causas objetivas requieren un periodo de consultas, que se ha visto reducido a 7 días, en vez de los 15 anteriores.

ART. 22 RDL 22/2020 Fuerza Mayor / ART. 23 RDL 23/2020 Causas Objetivas

3.1. ¿Qué consecuencias producen en los trabajadores?

El ERTE puede ser de suspensión del Contrato de Trabajo, en cuyo caso cesa la prestación laboral; o de reducción de jornada, en el que solo se prestará la parte proporcional acordada.

En ambos casos, los trabajadores pasarán a cobrar la prestación por desempleo íntegra o proporcional a la jornada.

3.1.1. ¿Cuánto voy a cobrar?

En el caso de un ERTE de suspensión, la prestación consistirá en un 70% de la Base Reguladora (= a la base de cotización por desempleo de los últimos 180 días). No obstante, existen unos máximos y unos mínimos, que dependen de la situación personal del trabajador. Son:

CUANTÍA MÍNIMA DE LA PRESTACIÓN CONTRIBUTIVA	
Sin hijos/as	501,98 €
1 hijo/a o más	671,40 €
CUANTÍA MÁXIMA DE LA PRESTACIÓN CONTRIBUTIVA	
Sin hijos/as	1098,09 €
1 hijo/a	1254,96 €
2 hijos/as o más	1411,83 €

Por su parte, en los ERTE de reducción de jornada se cobrará la parte proporcional conforme a lo anterior del SEPE, y la parte de la nómina correspondiente a la prestación de trabajo que se esté realizando.



3.1.2. ¿Tengo que hacer algo?

No: es la empresa la que se encarga de tramitar la solicitud colectiva.

3.1.3. No tengo un año cotizado, ¿Puedo cobrarlo?

Sí: se han fijado especialidades en cuanto a los requisitos para el derecho de la prestación; y se reconocerá, aunque no se reúnan los requeridos antes del COVID-19.

ART. 25.1.a) RDL 8/2020

3.1.4. ¿Qué efectos tiene en prestaciones futuras?

No computará a los efectos de consumir los periodos máximos de percepción establecidos.

ART. 25 1.b) RDL 8/2020

3.2. ¿Qué sucede con las vacaciones y las pagas extra?

Durante los ERTE de suspensión no se generan vacaciones ni derecho a pagas extraordinarias.

3.3. ¿Y si le deniegan el ERTE a la empresa después?

Las consecuencias repercutirán a la empresa en el caso de falsedades o imprecisiones en los ERTE solicitados, de manera que deberían reintegrar las cotizaciones en los casos de Fuerza Mayor, las prestaciones

recibidas por los trabajadores al SEPE, y asumir, en su caso, las sanciones que la Administración considerara pertinentes.

Disposición Adicional Segunda RDL 9/2020

4. ¿Puede mi empresa despedirme después de un ERTE?

Las empresas que acudan a los ERTE, conforme al artículo 22 y 23 del RDL 8/2020, se comprometen a mantener la empleabilidad durante los seis meses posteriores a la reanudación de la actividad.

DISPOSICIÓN ADICIONAL SEXTA RDL 8/2020

Sin embargo, esta disposición ha sido matizada posteriormente, y se tienen en cuenta las especificaciones de las empresas que poseen una alta variabilidad o temporalidad en la empleabilidad.

DISPOSICIÓN ADICIONAL DECIMOCUARTA RDL 11/2020

5. ¿Me puede despedir la empresa por causa de las medidas adoptadas por COVID-19?

Las causas en las que se puede amparar un ERTE excepcional por Fuerza Mayor o por causas objetivas, conforme se regulan en los artículos 22 y 23 del RDL 8/2020, no se entenderán justificativas de un despido. Lo cual no quiere decir que la empresa no pueda despedir. La facultad de despido se mantiene, pero se limita, de manera que encuentra su fundamento en alguna de las causas excepcionales COVID-19; no se considera un despido procedente, sino improcedente, y llevará aparejada una indemnización de 33 días por año de servicio (45 hasta el 12/02/2012).

ART. 2 RDL 9/2020

6. ¿Y si mi Contrato Temporal se extingue después de declarado el Estado de Alarma?

En estos casos se ha fijado la posibilidad de cobrar un subsidio de un mes de un importe de 430,27 euros, y que es aplicable también a contratos de interinidad, formativos y de relevo, siempre que se cumplan unos requisitos concretos, entre los que se encuentran: carecer de rentas (art. 275 LGSS); no reunir el periodo de cotización para el percibo de otras prestaciones o subsidios; que el contrato tuviera una duración de al menos dos meses y su extinción fuera después del 14 de marzo.

ART. 33 RDL 11/2020

7. Soy Autónomo. ¿Tengo derecho a paro?

Se ha habilitado la posibilidad para los Autónomos que hayan tenido que cerrar su negocio o cuya facturación se haya reducido en un 75% a acceder a la Prestación Extraordinaria por Cese de Actividad.

La gestión se realiza a través de la Mutua; y en caso de que no se conozca, se puede consultar a través de SEDESS.

La duración será de un mes, o hasta el último día del mes en el que se levante el Estado de Alarma.

El Plazo para solicitarlo será hasta el último día del mes después al que se produzca la finalización del Estado de Alarma.

No habrá que cotizar durante el tiempo que dure la prestación, pero sí se entenderá cotizado.

ART. 17 RDL 8/2020

8. ¿Se han adoptado otras medidas para Autónomos?

Sí; entre ellas:

- a) Moratoria de las cotizaciones de los meses de mayo a junio durante seis meses sin intereses (ART. 34 RDL 11/2020).
- b) Si se factura menos de 600.000 euros al año, se podrán aplazar hasta el 20 de mayo las cotizaciones de abril.
- c) Las deudas previas con la Seguridad Social se posponen hasta el 30 de junio de 2020 (ART. 35 RDL 11/2020).
- d) Se podrán acoger a la moratoria de hipotecas en locales y oficinas de su actividad.
- e) Posibilidad de suspender el abono de sus facturas de luz y gas, y abonarlas en los seis meses siguientes; o modificar los contratos sin penalización.

(ART 42 RDL 11/2020)

9. ¿Qué ayudas se han fijado en la Comunidad de Madrid?

La Comunidad de Madrid cubrirá las cuotas de los Autónomos de su región de los meses de abril y mayo. No obstante, esta ayuda es incompatible para las personas que solicitaron la Prestación Extraordinaria por Cese de Actividad, alguna de las ayudas del Plan Impulsa o para los beneficiarios de la Tarifa Plana.

10. Antes de tomarse las medidas adoptadas por el COVID-19, se me notificó una sanción administrativa, ¿Qué plazo tengo para recurrir?

Con carácter general, se entienden suspendidos e interrumpidos los plazos para la tramitación de los procedimientos de las entidades del sector público, entendiendo como sector público lo definido en el artículo 2 de la Ley 39/2015 del Procedimiento Administrativo Común de las Administraciones Públicas.

No obstante lo anterior, el órgano competente podrá acordar, mediante resolución motivada, las medidas de ordenación e instrucción estrictamente necesarias para evitar perjuicios graves en los intereses y derechos del interesado en el procedimiento y siempre que aquél manifieste su conformidad, o cuando la manifieste con que no se suspenda el plazo.

DISPOSICIÓN ADICIONAL TERCERA 1 RD 463/2020

11. ¿Qué plazos no se entienden interrumpidos?

No se entienden por suspendidos los términos e interrumpidos los plazos en:

- Los procedimientos administrativos en los ámbitos de la afiliación, la liquidación y la cotización de la Seguridad Social.
- Los plazos tributarios, sujetos a normativa especial y en particular, los plazos para la presentación de declaraciones y autoliquidaciones tributarias.

DISPOSICIÓN ADICIONAL TERCERA 4 A 6 RD 463/2020

12. ¿Cómo afecta el Estado de Alarma a los plazos de prescripción y caducidad de acciones y derechos?

Ahora mismo, al igual que sucede con los plazos administrativos, quedan suspendidos durante la vigencia del Estado de Alarma, así como las prórrogas que se pudieran adoptar. Es decir, que hasta la finalización del Estado de Alarma no se entienden por reanudados los plazos para la prescripción o caducidad, y no se puede computar el tiempo transcurrido durante el Estado para ello.

DISPOSICIÓN ADICIONAL CUARTA RD 463/2020

13. ¿Se suspenden los plazos en el ámbito tributario?

En el ámbito tributario, el régimen que regula la suspensión de los plazos tiene la consideración de especial, y se entienden por suspendidos los plazos para:

- El pago de autoliquidaciones.
- Los vencimientos de los plazos y fracciones de los acuerdos de aplazamiento y fraccionamiento concedidos.
- Los plazos relacionados con el desarrollo de las subastas y la adjudicación de bienes.
- Los plazos para atender los requerimientos, diligencias de embargo y solicitudes de información con trascendencia tributaria para formular alegaciones ante actos de apertura de dicho trámite o de audiencia, dictados en procedimientos de aplicación de los tributos, sancionadores o de declaración de nulidad.
- La devolución de ingresos indebidos, rectificación de errores materiales y de revocación.

Esos sí, siempre que no hayan concluido a la entrada en vigor del Real Decreto Ley 8/2020, se ampliarán hasta el 30 de abril de 2020.

ART. 33 RDL 8/2020

14. ¿Puedo solicitar aplazamiento de las deudas tributarias?

Se ha permitido que se aplacen las deudas tributarias de todas aquellas declaraciones-liquidaciones y autoliquidaciones cuyo plazo de presentación e ingreso finalice desde el 13-3-2020 y hasta el 30-5-2020, ambos inclusive, por un período de seis meses.

ART. 14 RDL 7/2020

15. ¿Existe alguna moratoria respecto a los plazos tributarios?

Con carácter general, los plazos que sobre las siguientes materias no hayan concluido el 14 de marzo de 2020 se amplían hasta el 30 de abril de 2020, y para aquellos que se comuniquen a partir del 14 de marzo de 2020 se extienden hasta el 20 de mayo de 2020, o hasta el plazo previsto en la norma general cuando este sea mayor; lo cual afecta a:

- Los pagos en período voluntario derivados de procedimientos (LGT art.62.2) y los pagos en período ejecutivo (LGT art.62.5).
- Los vencimientos de los plazos y fracciones de los aplazamientos y fraccionamientos concedidos.
- Los relativos a las pujas electrónicas (RGR art.104.2) y adjudicación y pago de bienes (RGR art.104 bis) en subastas.
- Aquellos para atender los requerimientos, diligencias de embargo y solicitudes de información con trascendencia tributaria (sin perjuicio de las especialidades previstas por la normativa aduanera).
- Los previstos para formular alegaciones en actos de apertura o audiencia en los procedimientos de aplicaciones de los tributos, sancionadores, de declaración de nulidad, de devolución de ingresos indebidos, de rectificación de errores materiales y de revocación (sin perjuicio de las especialidades previstas por la normativa aduanera).

ART. 33RDL 8/2020 Y ART. 53 RDL 11/2020

16. ¿Tengo que proceder a realizar la Renta de 2019?

Sí, tengo que realizar la declaración de la Renta del año 2019, cuyo plazo abraza del 1 de abril del 2020 al 30 de junio de 2020. El 25 de junio será el último día de presentación con domiciliación bancaria.

Buenas prácticas en tiempos de la COVID-19: proyecto de interioridad en el Colegio Bérriz



En los últimos años, desde el Colegio Bérriz hemos ido destinando esfuerzos y apostando por implementar una educación en la interioridad en todos los procesos y ámbitos de nuestra comunidad educativa. Entendemos que la interioridad es una dimensión antropológica constitutiva del ser humano y como tal, hay que atenderla y cultivarla. En nuestra propuesta pedagógica la abordamos de forma holística e integral, de tal manera que nuestro alumnado llegue a desplegar todo su "ser" potencial y competencialmente. Potenciamos así todas las dimensiones del ser humano en las que reside su capacidad de crear (desarrollo simbólico), interactuar (relacional), movilizarse (física), pensar (cognitiva) y especialmente de ejercer la voluntad (volitiva), sentir (emocional) y trascender (espiritual). Hacemos especial hincapié en las tres últimas, porque es desde donde se puede desplegar y vertebrar mejor aquello que es propio de nuestro carisma e identidad.

Para trabajar todos estos aspectos y dimensiones, hemos ido generando un camino educativo en todas las etapas. Un camino facilitado por la creación de apoyos y entornos enfocados a la alternancia del desarrollo profundo del "ser" y "somos" de cada persona.

Una andadura hacia el ser más genuino y auténtico de cada persona con actividades que proporcionan herramientas para el silencio, la calma, la regulación emocional, el fomento de autoestima, empatía, compasión... Pero sin dejar de lado la importancia de cultivar el camino hacia el "SOMOS", a través del fomento de la solidaridad, la comunicación afectiva, la compasión o el encuentro respetuoso no solo con mi entorno más cercano, sino también con el entorno que me rodea y con toda la humanidad en un sentido global.

Así, y bajo el mandamiento principal del amor, atendemos a estos dos caminos (el "SER" y el "SOMOS") vertebrándolo de esta manera:

► **Amar a Dios sobre todas las cosas:** Acciones que van encaminadas hacia el cuidado de "la casa común", tal y como nos invita el Papa Francisco en su carta encíclica *Laudato Si*, desde una perspectiva amplia y sin restricciones. A la luz de esta carta encíclica, en el colegio facilitamos espacios de ense-

ñanza-aprendizaje donde la ecología humana y medioambiental cobren un protagonismo especial. Lo plasmamos atendiendo a los pequeños detalles, facilitando la apertura a la trascendencia, la contemplación, admiración y cuidado por todo aquello que nos rodea y con lo que estamos interconectados. Entendemos esta parte del mandamiento, no desde la óptica de "amar a un Dios por encima de todo", sino, más bien al del cuidado generoso y lleno de ternura, al Dios-Amor que está proyectado e impregnado en todas las personas y en todo lo que nos rodea.

La otra parte del mandamiento principal "Al prójimo como a uno mismo" queda, a su vez, dividido en dos dimensiones:

► **Amar al prójimo:** Lo hacemos cultivando la interioridad también de manera holística, de tal forma que el "cuidado al otro" es lo que fomenta y potencia de manera particular aquello que "somos". El aprendi-

zaje-servicio, el fomento del altruismo, de la generosidad, de la compasión y la bondad serán prioridad en nuestro proyecto de Educar en la Interioridad. El avance en la neurociencia y las investigaciones que nos señalan cómo el voluntariado, el altruismo y la generosidad activan partes de nuestro cerebro relacionadas con el bienestar y la felicidad vienen a confirmar nuestro propio camino y trabajo en la educación en la interioridad en esta línea.

► **Como a uno mismo:** De manera casi automática tendemos a obviar esta parte del mandamiento centrándonos solo en la anterior (el amor al prójimo). El ejercicio de altruismo, ayuda, empatía y compasión con el otro se puede dar realmente solo si somos capaces de experimentarlo con nosotros mismos. "Nadie puede dar lo que no tiene". Por tanto, una pieza clave en nuestro proceso de educación en la interioridad está señalando al cuidado de uno mismo. En nuestro proyecto es





prioritario dar espacios al recogimiento interior, la conexión con nosotros mismos, la regulación emocional, favoreciendo además, herramientas para la calma y el sosiego personal.

Se ha podido observar que ya desde el embarazo existe un correlato bioquímico en el feto con respecto a la experiencia de la madre (especialmente cuando sufre situaciones de estrés) y cómo ese sufrimiento afecta de manera notable a la actividad neuronal del feto. Por eso, vemos fundamental trabajar la gestión de las emociones desde las primeras etapas. La toma de contacto con la emoción, su identificación, su posterior regulación y la gestión de la voluntad y protagonismo para poder ejercerlas en

situaciones de la vida diaria cotidiana, constituyen otro de los ejes en nuestro proyecto de Educar en la Interioridad.

En este sentido, se podría destacar como un modelo referencial para nosotros la manera de hacer Jesús de Nazareth. Jesús nos presenta un esquema gradual que encaja perfectamente con la secuencia que acabamos de presentar: se acerca a la persona (paralíticos, mujer adúltera, leprosos, mujer samaritana...), la escucha sin juicios, la atiende (cura, escucha atentamente, se preocupa por ella...) y después deja en la persona la posibilidad de continuar o no en su proceso de sanación "tu fe te ha salvado", "levántate y anda", "ve y haz lo mismo"...). Realmente, no cura y se marcha, sino que primero escucha,

luego sana y después invita siempre al "movimiento" de la persona, a no quedarse estancado en aquello que ha vivido. En otras palabras, deja el protagonismo a la persona en su propio proceso de conversión, sin imponer ni juzgar. Se pueden apreciar otros ejemplos en la tabla que refleja cómo podemos regular todas las emociones básicas en una clave de interioridad cristiana.

En resumen, podríamos decir que se trata de acoger la invitación que nos hace el Papa Francisco a una conversión interior para cultivar la sequía de los desiertos personales, tal como recoge en su frase "los desiertos exteriores se multiplican en el mundo porque se han extendido los desiertos interiores" (L.S. n.º 220).

EMOCIONES BÁSICAS EN CLAVE DE INTERIORIDAD CRISTIANA

EMOCIONES BÁSICAS	LA CLASE COMO CATALIZADOR DE ESTAS EMOCIONES DESDE EL "AMOR"	APOYOS Y ENTORNOS FACILITADORES DE REGULAR ESTAS EMOCIONES	UN REFERENTE CLAVE
ASCO	Si ayudamos a que todos estén integrados y a que empaticen unos con otros, nos alejaremos del "asco-rechazo" y así actuaremos desde la empatía y la compasión.	- Aprendizaje. - Servicio. - Dinámicas de integración. - Meditación de la compasión.	- Buen Samaritano. - La mujer adúltera. - Curación de leprosos...
SORPRESA	Si generamos un entorno seguro y de relación positiva, les alejamos del estado de alerta que genera la sorpresa, la incertidumbre o que algo va a salir mal.	- Posibilidad de que todos hablen y se escuchen. - Anticipar posibles situaciones que generen incertidumbre (Dinámicas de visualización). - Posicionamiento en clase para que puedan interactuar todos.	"No tengas miedo", "Yo estaré contigo", "Vamos a un lugar tranquilo", "Estar alerta", "Cómo vivir el presente amando", "No os preocupéis, hasta los lirios del campo".
TRISTEZA	Si posibilitamos momentos de conexión con sus emociones, por qué no también con la tristeza, podrán identificarla y después sanarla	- Escáner de emociones. - Identificando emociones positivas-negativas. - Petición de situaciones personales para orar juntos.	La esperanza para los que estén tristes. "No estéis tristes, Bienaventurados los tristes", "No llores, nada es imposible para Dios".
IRA/ENOJO	Si somos capaces de acoger el enfado y convertirlo en escucha, en perdón o en entendimiento, podrán después canalizar ese enojo y regular esta emoción	- Identificar posibles desafecciones con dinámicas de regulación emocional: familia, amigos, etc. - Resolver conflictos que puedan intuirse o estén latentes.	- El hijo pródigo. - Perdonar hasta 70 veces 7. - Amar a vuestros enemigos.
MIEDO	Si somos capaces de posibilitar una relación de confianza desde el cariño entre nuestro alumnado, ayudaremos a superar sus miedos.	- Dinámicas de confianza. - Dinámicas de expresión de limitaciones, dificultades...	- No tengais miedo, siempre estaré con vosotros. - Cuando dos o más estén reunidos en mi nombre... "Salta de la barca".
FELICIDAD ALEGRÍA	Si somos capaces de generar ese entorno y esos espacios, haremos posible el ser más felices y regular sus emociones desde el amor	- Favorecer entorno de expresión de alegría. - Agradecer y celebrar los momentos de felicidad. - Dinámica de pilares importantes en la vida.	- Bienaventuranzas. - Banquete de la Eucaristía. - La oveja perdida. - La alegría por todos.

Para atender a todo esto, desde el colegio Bériz hemos ido apostando a lo largo de los últimos 7 años para que la educación en la interioridad se trabaje de manera sistemática y transversal a todos los cursos. En un principio comenzamos nuestra andadura de la mano del Proyecto de Interioridad En Ti, y a medida que hemos ido avanzando, hemos ido incorporando nosotros nuestra propia dinámica y proyecto de interioridad.

Más que vertebrar la interioridad desde un proyecto con actividades, hemos ido creando una cultura de interioridad que vaya más allá de las propias actividades. Así, por ejemplo, el dar mayor formación de profesores en el ámbito de la educación de la interioridad, incorporar rutinas de silencio diarias, pausas en las clases o creación de entornos adecuados han ido complementando las propias actividades diseñadas específicamente para cultivar la interioridad. Durante el desarrollo del horario lectivo, los alumnos de Educación Infantil y Primaria cuentan con una actividad complementaria a la semana dedicada a la interioridad con su grupo clase. En Secundaria y Bachillerato, aunque no de manera tan sistemática, se incorporan en la programación acciones para todos los cursos que se lleven a cabo desde distintas asignaturas en coordinación con la acción tutorial.

Podemos decir que nuestra apuesta es crear una cultura de interioridad en todo el colegio y trabajar desde las pedagogías y el paradigma de la interioridad, más que el simple hecho de realizar actividades concretas que cultiven esa dimensión constitutiva del ser humano (aunque estas nos parezcan

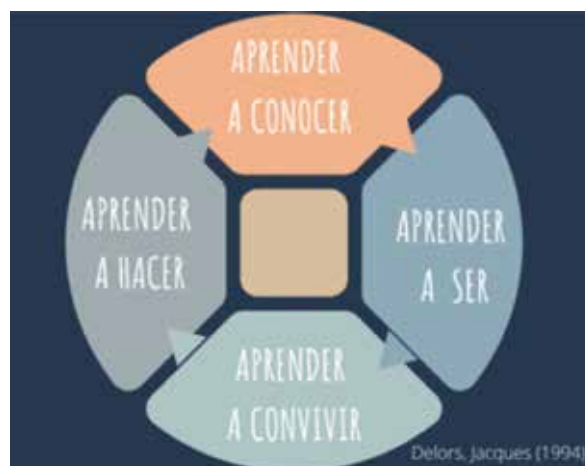
muy importantes y necesarias).

Nuestro esfuerzo se centra en hacerlo de manera integral y, para ello, tomamos como referencia en todo momento los cuatro pilares de la educación que propone J. Delors (1994): Aprender a conocer, Aprender a hacer, Aprender a Ser y Aprender a convivir, y hacerlo de una manera competencial, poniendo

especial énfasis en el desarrollo de los dos últimos: ser y convivir, que no es otra cosa que volver a cultivar de nuevo el binomio SER-SOMOS.

En este tiempo de desconcierto, miedo, tristeza y desesperanza provocada por la alerta del COVID-19, cobraba importancia mayor el ayudar a la gestión de todas estas emociones, contribuir a la calma y poder buscar tiempos de conexión interior entre tanta desolación. Pusimos en valor la importancia de seguir fomentando esta cultura de interioridad. Así, entre el Departamento de Orientación y el de Pastoral decidimos atender a nuestra comunidad educativa a través de la creación de un muro digital usando la herramienta Padlet. Este muro está pensado para dar respuesta a las necesidades en relación con el cuidado de la salud emocional, psico-física y espiritual de todos, mayores y pequeños. https://es.padlet.com/elena_manrique/nm4v0ny2whp9.

Así, en el Padlet, quedan recogido numerosos recursos para familias y alumnos. Hay para todas las edades y desde



distintas perspectivas, pero todas enfocadas a cultivar la interioridad: ejercicios de yoga, de *mindfulness*, oración y meditación... Especial mención tienen los audios para la interioridad, ya que constituyen un recurso específico con actividades para cultivar la interioridad conjugando técnicas de recogimiento, meditación y actividades. Todos ellos siguen una secuencia base similar a las que se realizan en el aula y están diseñadas para hacer tanto individualmente como en familia.

La secuencia es la siguiente:

- ▶ Ritual del silencio: técnicas de relajación, anclajes y silencio.
- ▶ Recurso: cuento, poesía, parábola, texto...
- ▶ Preguntas para la reflexión.
- ▶ Despedida-cierre: momento para compartir emociones, reflexiones, pensamientos...

De manera más exhaustiva vamos a explicar la secuencia que sigue el audio "Ubuntu", (https://www.youtube.com/watch?v=3kUA_OQBtD4&trk=organization-update-content_share-video-embed_share-article_title) qué objetivos persigue, qué dimensiones y qué competencias se trabajan.

La secuencia que sigue es esta:

- ▶ Ritual del silencio: En este caso se utiliza el anclaje de la respiración para poner atención plena en el momento presente y conducir a la persona a la calma, el recogimiento y la conexión interior.
- ▶ Cuento africano "Ubuntu" (anexo 1): Una vez que la persona está en sosiego, escucha el cuento. Se deja un tiempo final en silencio para acoger lo que se ha escuchado.

Jacques Delors.



► Pautas para la reflexión final:

- Se invita a pensar a la persona cómo puede aportar una cultura "ubuntu" en su familia, amigos y en la sociedad en general.
- Se ofrece la posibilidad de agradecer a las personas que trabajan con ese espíritu "ubuntu".
- Despedida y cierre: Se cierra la sesión de interioridad creando espacio y tiempo para compartir todo aquello que hayan sentido, que hayan evocado, que hayan reflexionado. Un tiempo y un espacio para compartir en familia en esta etapa de confinamiento.

Objetivos:

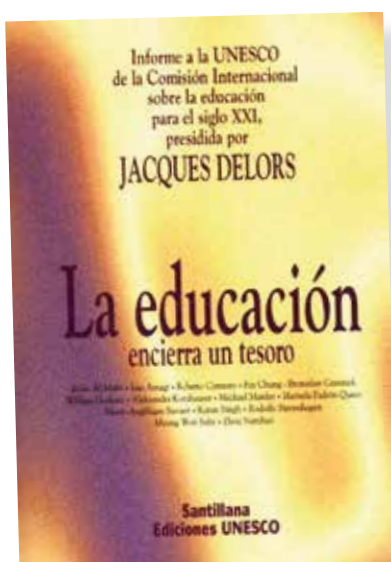
- Facilitar herramientas para la atención plena y el recogimiento interior.
- Favorecer la empatía y el encuentro con el otro.
- Fomentar el agradecimiento.

Dimensiones:

- Dimensión espiritual y trascendente.
- Dimensión simbólica.
- Dimensión artística.
- Dimensión emocional.
- Dimensión física.

Competencias:

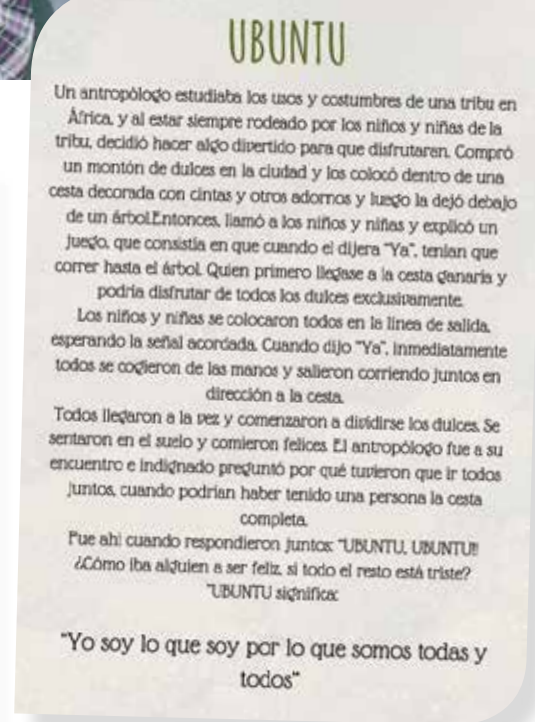
- **Comunicación lingüística:** En especial para identificar y expresar las emociones.
- **Matemática:** Favoreciendo en el anclaje de la respiración la secuencia numérica.
- **Conocimiento e interacción con el mundo físico:** Especialmente desde la interacción en clave empática, amorosa y contemplativa.



- **Tratamiento de la información y competencia digital:** Conocimiento de nuevas tecnologías para la escucha activa de los audios.
- **Social y ciudadana:** Fomentando especialmente la empatía, así como la compasión y la ecuanimidad.
- **Cultural y artística:** Relación con los demás desde el silencio, atención plena y respeto profundo por toda cultura. De manera especial, por el conocimiento de la cultura africana y su legado de sabiduría.
- **Aprender a aprender:** Con especial hincapié en aprender a disfrutar del silencio, de la regulación emocional y el cuidado personal y del entorno que les rodea.
- **Autonomía e iniciativa personal:** Promoviendo una autonomía e iniciativa personal para buscar espacios de silencio, atención plena y regulación emocional. Fomentando una autonomía que busca la profunda experiencia en el amor y la compasión.

En línea con el fomento de los Pilares de la Educación que antes habíamos señalado, se potenciarán y trabajarán los pilares de la educación y saberes del informe Delors, con especial énfasis en aprender a ser y convivir.

- **Saber-Aprender a hacer:** Aprender a hacer desde el silencio, el respeto, la contemplación y la atención plena.



Anexo 1

- **Saber-Aprender a conocer:** Aprender a reconocerse y provocar el autoconocimiento.
- **Saber-Aprender a ser:** Aprender a ser desde todos los sentidos y desde el conocimiento profundo de uno mismo.
- **Saber-Aprender a convivir:** Aprender a convivir en claves de amor, empatía, compasión y respeto profundo por los demás y portadas las culturas. ■

Elena Manrique
Fermín Ibáñez

TDAH y trastornos psicológicos: mitos y realidades

Las profesiones vinculadas al ámbito educativo lidian de manera cotidiana con factores que, por formar parte de la realidad del alumnado, discurren de manera paralela a la enseñanza y se encuentran inevitablemente vinculados a la labor docente. Además de los consabidos factores de tipo social y familiar, los trastornos psicológicos o psiquiátricos quizá sean los más frecuentes y, desde luego, a buen seguro son los más llamativos y peor comprendidos, pues en torno a ellos abundan concepciones radicalmente erróneas respecto de su naturaleza y forma de abordaje.

La principal de todas ellas radica en la asimilación de los trastornos psicológicos con las enfermedades de tipo orgánico o biológico, propias de la medicina, algo que aún perdura bajo la denominación popular pero radicalmente equívoca de “enfermedades mentales”, lo que a su vez conlleva el contraproducente error de priorizar e incluso limitar su tratamiento al consumo de psicofármacos.

En este sentido y por desgracia, el conocido Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) resulta un ejemplo paradigmático de lo anterior, debido a su inusual e incluso espectacular prevalencia en el entorno educativo. Tanto en colegios como en institutos, raro es hoy el grupo o clase que no tenga parte del alumnado diagnosticado de inatención y/o hiperactividad, así como también medicado en consecuencia.

El objetivo de este texto es ofrecer una comprensión, sucinta pero rigurosa, que pueda servir de orientación básica para profesionales y usuarios de la enseñanza, así como para el público general, de los siguientes puntos: **1)** qué son realmente los trastornos psicológicos o psiquiátricos (utilizaremos esta denominación indistintamente, como luego se justificará); **2)** en qué consiste y qué implica su diagnóstico;



3) qué función tienen los psicofármacos y la psicoterapia en su tratamiento; y **4)** concretar lo anterior en el caso ejemplar del TDAH.

1. Qué son los trastornos psicológicos y/o psiquiátricos

Es habitual caracterizar el TDAH como trastorno de naturaleza biológica y, más en concreto, cerebral o neuronal. De hecho, no es infrecuente que este presupuesto abarque a la totalidad de los trastornos psicológicos; pero el caso del TDAH, como ya hemos señalado, resulta prototípico en este sentido. Así, suele entenderse que el TDAH es un trastorno de tipo neurobiológico, resultante de un desarrollo o funcionamiento deficitario e inadecuado de los circuitos neuronales del cerebro o de áreas concretas del mismo, como el lóbulo frontal. Suele considerarse también que entre sus causas inciden especialmente factores de tipo biológico y genético, así como que su debido diagnóstico compete, incluso antes que a psicólogos o a psiquiatras, al neurólogo.

Esta caracterización de la naturaleza del TDAH, y de los trastornos psicológicos en general, resulta perfectamente comprensible, pues se trata de una idea muy difundida, tanto en general como en el ámbito

educativo, en artículos y libros de divulgación e incluso –y esto, sin duda, debe destacarse– entre no pocos profesionales de la salud mental. Sin embargo, como veremos a continuación, se trata de una idea objetivamente errónea, carente del adecuado fundamento empírico, cuyas desgraciadas consecuencias de sobremedicación a menores son de todo punto indeseables, y cuya difusión, tanto en el ámbito clínico como en el educativo, tenemos la responsabilidad ética y profesional de revertir y no promover.

En primer lugar, porque la psiquiatría es, por su propia definición, esa peculiar y paradójica subdisciplina médica cuyo objeto de estudio, sin embargo, es idéntico al de la psicología clínica: los trastornos mentales y del comportamiento, esto es, justo aquellos que carecen de etiología (es decir, causalidad) orgánica identificada, que es lo propio de la medicina. Repetimos: esta es la característica definitoria de los trastornos psiquiátricos, por la cual su caracterización oficial es la de “trastornos mentales y del comportamiento”, es decir, trastornos psicológicos, no biológicos.

Ocurre que la psiquiatría, en tanto que es parte de la medicina, tiende a mantener el presupuesto tácito del modelo biomédico (Infocop 2014a), según el cual las patologías psiquiátricas deben responder, siquiera sea en última instancia, a la naturaleza biológica, somática o corporal, que es el objeto temático específico de la medicina. Pero esto es, como ya hemos indicado, justo lo que no acontece en la psiquiatría y lo que da a esta disciplina su ya mencionado carácter paradójico. Cuando por ventura en determinados trastornos se identifica de manera inequívoca alguna causa orgánica, ya sea genética, vírica, neuronal o de otro tipo, los trastornos en cuestión salen de toda categoría diagnóstica psiquiátrica y pasan a considerarse enfermedades no psiquiátricas, como el resto de las enfermedades médicas.

Por su parte, la psicología clínica y de la salud es la subdisciplina psicológica que, al igual que la psiquiatría, se ocupa de la salud mental y los trastornos psicológicos. Sin embargo, como disciplina específicamente psicológica no parte de parámetros biológicos, sino propiamente psicológicos (cognitivos, afectivos y comportamentales), aunque, obviamente, también incluye en su estudio los factores coimplicados de tipo biológico y social. Tanto los psicólogos clínicos como los psicólogos sanitarios son los profesionales de la psicología oficialmente especializados en esta rama.

Evidentemente, lo anterior no significa que aquellas patologías dotadas de causa orgánica identificada carezcan de

consecuencias a nivel psicológico, ya sea cognitivo o emocional, como, por ejemplo, el Síndrome de Down, de conocida base genética, o el Alzheimer, cuya causa inicial aún se especula, pero de cuya naturaleza neurodegenerativa nadie duda. De igual modo, tampoco significa que los trastornos mentales no tengan inevitables correlatos somáticos y neuronales, pero ninguno que pueda identificarse de manera constante o universal como causa de aquellos.

Así pues, por mucho que pueda sorprender –tanto a legos como a no pocos doctos–, esta es la única base biológica que tienen los trastornos psiquiátricos o psicológicos, incluso aquellos cuya supuesta base orgánica es habitual postular, como el trastorno depresivo, el bipolar, la esquizofrenia (Read *et al*, 2006; Read y Dillon, 2017) o, en nuestro caso, el TDAH. Los numerosos artículos, libros y estudios que reiteran haber identificado la supuesta causa orgánica de estos u otros trastornos, ya sea en determinados genes, en el déficit de algunos neurotransmisores o en el malfuncionamiento de ciertas áreas cerebrales, se encuentran siempre limitados a meras correlaciones parciales e imposibles de generalizar.

Entenderemos mejor esta cuestión si comprendemos también cuál es la naturaleza de los diagnósticos psiquiátricos y de los psicofármacos.

2. Qué son los diagnósticos psicológicos y/o psiquiátricos

Lo primero y más importante que debe conocerse a este respecto es que los diagnósticos psiquiátricos, justo al contrario de lo que ocurre en el resto de la disciplina médica, son diagnósticos descriptivos o ateóricos, no etiológicos. Esto significa que el diagnóstico no se realiza en función de las hipotéticas causas del trastorno, sino única y exclusivamente en función de los síntomas observables, que son precisamente los que definen al trastorno en cuestión.

El famoso DSM, sigla en inglés del *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales y del comportamiento*, editado por la Asociación Psiquiátrica Americana, ya en su quinta versión DSM-5 (APA 2013, muy criticada en el propio gremio psiquiátrico por carencias de apoyo empírico y conflictos de interés con la industria farmacéutica), pero igualmente el ma-

nual CIE-10 de la Organización Mundial de la Salud (OMS 1992, cuya versión CIE-11 entrará en vigor en 2022), establecen como criterios diagnósticos para cada trastorno la mera enumeración o serie de aquellos síntomas psicológicos observables (síntomas afectivos, cognitivos y conductuales) que, por su especial prevalencia, han recibido etiqueta o denominación psiquiátrica. Podemos comprobar, de nuevo, hasta qué punto la situación es paradójica: la psicología clínica asume directamente las clasificaciones de la psiquiatría tipo DSM en tanto que estas, a su vez, se han desarrollado en función de criterios propiamente psicológicos (Quiroga, 2005).

Por lo tanto, debemos entender que recibir un diagnóstico psiquiátrico lo único que indica es que el sujeto está experimentando una determinada serie de síntomas (de ahí que el diagnóstico sea “descriptivo” de esos síntomas), pero no dice absolutamente nada sobre las posibles causas de los mismos (no incluye teorías o hipótesis causales, de ahí que sea “ateórico”). Comparemos e imaginemos que, tras sufrir un dolor particular en la rodilla y acudir al médico, este nos diagnostica “rodillitis” o –por darle un nombre más técnico– “trastorno rodillal”, siendo este diagnóstico equivalente al mero sufrir ese tipo de dolor en la rodilla, pero totalmente ajeno a cualesquiera de sus posibles causas. Pues bien, esto es exactamente lo que ocurre con los trastornos psiquiátricos.

Obviamente, esto no significa que no sea importante conocer las causas de los trastornos. Muy al contrario, una intervención adecuada dependerá precisamente de establecer bien su etiología. Siguiendo con nuestra analogía anterior, la intervención correcta ante el dolor de rodilla dependerá de si este obedece, por ejemplo, a una infección bacteriana, a un hematoma interno o a una rotura del ligamento cruzado, pues quizá en un caso se precisará administrar antibióticos, en otro reposo y en otro cirugía. Por eso, salvo en psiquiatría, los diagnósticos médicos siempre son o aspiran a ser etiológicos, relativos a las causas, y no meramente descriptivos, relativos a los síntomas. Por el contrario, los diagnósticos psiquiátricos son solo descriptivos de los síntomas, excluyendo la consideración de sus posibles causas, las cuales a menudo solo pueden ser exploradas y afrontadas, como luego veremos, en un adecuado proceso de psicoterapia.

La consecuencia más relevante de todo esto es que, debido justo al carácter des-

criptivo y no etiológico ya explicado de los diagnósticos psiquiátricos, estos se convierten en auténticos cajones de sastre, pues bajo la misma etiqueta diagnóstica se mezclan, como suele decirse, churras con merinas, es decir, problemas de naturaleza muy diversa que, sin embargo, manifiestan la misma sintomatología. Aunque no podemos entrar aquí, como sería deseable, en los pormenores de este crucial asunto, en el ser humano no acontece que las mismas causas produzcan siempre los mismos efectos, ni que los mismos efectos sean siempre producidos por las mismas causas. Un cuerpo físico sometido a las mismas fuerzas externas realizará siempre el mismo movimiento, pero un sujeto humano, ante los mismos factores externos, puede realizar conductas incluso diametralmente opuestas.



Por ejemplo, un niño que sufre acoso escolar puede desarrollar una personalidad temerosa y quizá fobia social al generalizar y percibir a los demás como posibles agresores, pero también puede identificarse con la figura agresora y desarrollar la confrontación violenta como paradójico mecanismo de defensa, o puede que no acontezca ninguna de ambas cosas. De igual modo, un comportamiento aparentemente tímido, o su opuesto agresivo, puede obedecer a causas muy diversas y distintas en cada persona. Baste este simple apunte para comprender que los diagnósticos psiquiátricos agrupan bajo una misma categoría clínica realidades de naturaleza tan diversa como particular en cada caso, los cuales solo una adecuada exploración psicoterapéutica permite revelar.

Por último, aclaremos que este diagnóstico puede hacerlo igualmente un psicólogo clínico, un psicólogo sanitario o un psiquiatra, pues todos ellos son profesionales debidamente formados y acreditados en salud mental. De hecho, tanto para el TDAH como para los demás trastornos psicológicos, lo que no se entiende bien es por qué





lo hacen o deberían hacerlo neurólogos, que son médicos cuya especialidad precisamente no es la salud mental, sino las patologías orgánicas del sistema nervioso.

La gente suele pensar que el neurólogo diagnostica a partir de un determinado examen o prueba a nivel neurológico, pero eso es justo lo que no ocurre, porque los síntomas diagnósticos en psiquiatría, como ya se ha explicado, no son en absoluto de tipo neurobiológico, sino exclusivamente psicológicos, es decir, emocionales y de comportamiento, y porque, a nivel neurobiológico, no hay ninguna particularidad específica que permita realizar ningún tipo de diagnóstico psiquiátrico. En realidad, lo que el neurólogo hace es limitarse a utilizar los mismos criterios diagnósticos DSM que utiliza el psicólogo o el psiquiatra, pero sin ser especialista en los mismos. En el caso del TDAH, con no poca frecuencia este diagnóstico se limita a uno o varios tests que realizan los propios menores o incluso sus padres, tutores o profesores, como muchos que lean estas líneas seguramente habrán tenido ya ocasión de comprobar.

3. Qué son los psicofármacos y la psicoterapia

Si en el caso de los diagnósticos psiquiátricos hemos visto la importancia de entender que estos tienen un carácter puramente descriptivo y no etiológico, respecto de los psicofármacos resulta fundamental comprender que su función es meramente paliativa o analgésica, no curativa. Esto debe interpretarse en sentido completamente literal. Los psicofármacos no curan nada. En primer lugar, como ya sabemos, porque no hay ninguna enfermedad orgánica o biológica que curar. Pero, en segundo lugar, porque su efecto es exclusivamente analgésico o paliativo de los síntomas.

Exactamente como la aspirina, el paracetamol u otros tipos de analgésicos no curan los virus de la gripe o del resfriado, sino que se limitan a eliminar o a reducir

sus síntomas de dolor y fiebre, mientras la respuesta inmunológica del propio cuerpo se ocupa de combatir directamente al agente patógeno. Del mismo modo, los psicofármacos no “curan” los trastornos psicológicos, sino que se limitan solo a eliminar o reducir sus síntomas, según el tipo de trastorno y psicofármaco, mientras el sujeto afronta el conflicto psicológico que padece con sus habilidades personales, con el apoyo de su red social o con ayuda psicológica profesional.

Como es obvio, paliar los síntomas es algo que puede tener valor por sí mismo, porque alivia el sufrimiento y porque puede facilitar que la persona se encuentre en mejor disposición de ánimo para confrontar el trastorno psíquico. Pero solo paliar los síntomas es algo que deja intacto dicho trastorno. Las muletas psicofarmacológicas, como las físicas, deben servir de apoyo o complemento temporal durante el proceso de rehabilitación cuando este es posible, pero nunca sustituirlo, so pena de estancar la recuperación y generar dependencia, produciendo así indeseables efectos iatrogénicos, es decir, contraproducentes (iatrogenia es como se denomina en medicina al daño o perjuicio en la salud producido como efecto de la propia intervención médica, de modo que, como reza el proverbio, acaba siendo peor el remedio que la enfermedad). La prevalencia de este fenómeno en los psicofármacos se constata, sobre todo, tras los estudios metaanalíticos (aquellos que analizan el conjunto de estudios o análisis anteriores sobre el tema) realizados en los últimos años.

Advirtamos aquí la obviedad de que los psicofármacos son drogas y funcionan como tales. Esto no supone ni ensalzamiento ni demonización *a priori*. Drogas son tanto aquellas de consumo legal y generalizado en la población, como el alcohol o el café, como aquellas otras de consumo ilegal y más limitado, como la cocaína o la heroína, pasando por aquellas cuyo uso legal se encuentra restringido a prescripción médica, como la morfina o los psicofármacos. Como drogas que son, los efectos de los psicofármacos también varían según persona y circunstancias, por lo que las indicaciones siguientes deben entenderse siempre en términos estadísticos generales. Es sabido también que la industria farmacéutica es la más lucrativa a nivel mundial tras la armamentística y militar. Dicho esto, la mayoría de los psicofármacos suelen agruparse según sus efectos en tres grandes categorías: ansiolíticos, antidepresivos y antipsicóticos.

Los ansiolíticos también son conocidos como sedantes o tranquilizantes menores, buscan paliar los síntomas de la ansiedad

y están conformados por la familia química de los barbitúricos o por la más reciente de las benzodiazepinas, cuyo ejemplo más conocido seguramente sea el genérico lorazepam (a menudo bajo nombres comerciales como Orfidal o Ativan). Pues bien, el prospecto del propio medicamento indica que su consumo para tratar la ansiedad no debe superar 2-3 meses (1 mes si se trata el insomnio), incluyendo la retirada gradual del mismo, pues es bien conocido que los ansiolíticos, aunque eficientes (tranquilizan o calman rápidamente la ansiedad), generan fuertes niveles de tolerancia (cada vez es preciso consumir mayor cantidad para obtener el mismo efecto) y adicción, por lo que en su consumo a medio y largo plazo suelen primar los efectos secundarios contraproducentes.

Los antidepresivos de referencia son los famosos inhibidores selectivos de recaptación de neurotransmisores, como la serotonina (ISRS, entre ellos la fluoxetina, genérico del famoso Prozac), la dopamina (ISRD) o la noradrenalina (ISRN). Como su nombre indica, se prescriben para aliviar los trastornos depresivos, pues supuestamente elevan el estado de ánimo decaído por el también supuesto déficit de los citados neurotransmisores. Suposiciones, porque los metaanálisis actuales evidencian de forma reiterada que los antidepresivos solo parecen tener relativa eficacia significativa para determinados tipos de depresión profunda, mientras en las depresiones de tipo leve o moderado no presentan una eficacia media superior al mero efecto placebo. De igual modo, los estudios actuales desmienten la hipótesis deficitaria de los mentados neurotransmisores incluso como simple correlato biológico de los estados depresivos. La consecuencia práctica es que el tratamiento con antidepresivos, de dudosa y lenta eficacia, suele complementarse con ansiolíticos, cuyos indicados efectos de tolerancia y adicción se suman a los presentes también en los propios antidepresivos, que a su vez predisponen la recaída en el trastorno depresivo generando un peligroso proceso de retroalimentación iatrogénica entre antidepresivos y depresión (Infocop, 2019).

Respecto a los antipsicóticos, también conocidos como neurolépticos o tranquilizantes mayores, utilizados en los trastornos de tipo psicótico como la esquizofrenia, pero a menudo también en otros como el trastorno bipolar, los datos empíricos señalan cómo la tasa de recuperación de las personas diagnosticadas de esquizofrenia es sorprendentemente mayor en los pacientes que no son tratados con antipsicóticos respecto de aquellos que sí lo son, así

como en los países con mayor subdesarrollo económico, donde apenas hay capacidad de prolongar el tratamiento con antipsicóticos más allá de los primeros meses, frente a los estados primermundistas, donde el tratamiento con antipsicóticos se cronifica durante años de forma indefinida. La conclusión es que los fármacos antipsicóticos desempeñan un papel positivo a corto plazo, ayudando a superar el brote o crisis psicótica, pero a medio y largo plazo tienden a originar efectos iatrogénicos, muchos de los cuales son erróneamente atribuidos al propio trastorno psicótico. Además, experiencias como el “diálogo abierto” en Finlandia han evidenciado hasta qué punto es posible obtener la mayor tasa de recuperación de pacientes psicóticos a nivel mundial sin que la amplía mayoría (dos tercios) utilizara antipsicóticos.

Para todos estos aspectos aquí abordados relativos a la naturaleza y efectos de los psicofármacos son referencia actual e imprescindible las obras de Moncrieff (2013), Whitaker (2015), Bentall (2011) o Göttsche (2016). Por supuesto que hay otros tipos de psicofármacos, además de los ya señalados. En el caso del TDAH, se utiliza metilfenidato, una droga psicoestimulante de la familia de las conocidas anfetaminas y metanfetaminas (a la que también pertenece el famoso éxtasis o MDMA) que suele comercializarse bajo marcas como Ritalin o Concerta. La controversia sobre su eficacia real, y sobre los posibles efectos adversos de administrar lo que no deja de ser un derivado anfetamínico a menores durante las etapas cruciales de su desarrollo psicobiológico de infancia y adolescencia, ha sido una constante en la historia del TDAH (Arnau, 2005). Tocaremos este punto más adelante.

Sobre la psicoterapia solo podemos formular aquí unos telegráficos apuntes

que apenas dan razón de esta fascinante y compleja práctica (Feixas y Miró, 2004). En primer lugar, los datos empíricos evidencian que la psicoterapia tiene una eficacia superior tanto respecto de su ausencia como respecto del efecto placebo. En segundo lugar, aunque algunos modelos de psicoterapia presuman de una cuestionable evidencia superior a su favor (Vázquez y Nieto, 2005), la efectividad del proceso de psicoterapia es muy parecida en todos ellos y depende en gran medida tanto de factores extraterapéuticos (el entorno o red social, familiar, laboral, etc.) como de factores comunes presentes en las distintas escuelas de psicoterapia. En tercer lugar, entre estos factores comunes en las distintas formas de psicoterapia destaca el conocido como vínculo terapéutico, es decir, la relación de sintonía y alianza establecida entre terapeuta y paciente, que facilita la necesaria confianza y compromiso de este último con el proceso terapéutico. En cuarto lugar, aunque algunas formas de psicoterapia presuman también de mayor eficiencia y brevedad, la duración media real de un proceso de psicoterapia completo en la actualidad es similar y ronda los dos años (la mayoría entre uno y tres años) en todas las escuelas de psicoterapia, un tiempo muy inferior al del tratamiento cronificado con psicofármacos.

Los principales modelos o escuelas de psicoterapia, avalados por los colegios y asociaciones de psicología a nivel nacional e internacional, son cuatro (Kriz, 2001): la terapia cognitivo-conductual, la psicoanalítica o psicodinámica, la humanista y la sistémica. Sin entrar en sus pormenores teóricos y técnicos, podemos clasificar estas formas de psicoterapia en dos tipos generales. Por un lado, la terapia cognitivo-conductual y la sistémica se entienden a sí mismas como terapias centradas en la solución, en el cambio o en los síntomas, es decir, entienden que el problema del trastorno son los síntomas, que generan disfunción y malestar con independencia de cuáles sean sus posibles causas, por lo que el objetivo de la terapia será producir aquellos cambios en el sujeto que permitan eliminar dichos síntomas, solucionando así el problema. Como vemos, se trata de un enfoque afín al modelo biomédico propio de la psiquiatría. Por el contrario, el modelo psicoanalítico o psicodinámico, y parte de

los humanistas, serían terapias más “profundas”, centradas en la comprensión de las causas subyacentes a los síntomas, pues entienden que sin afrontar estas no acontece una verdadera solución del problema, que bien puede reaparecer con viejos o nuevos síntomas. Hay también, por supuesto, modelos integradores.

Terminamos este apartado aclarando que la prescripción de psicofármacos en España es competencia exclusiva de los profesionales médicos, ya sean especialistas de psiquiatría o de medicina general en los centros de salud. Por su parte, psicólogos clínicos y sanitarios son los profesionales capacitados para la evaluación diagnóstica y el tratamiento psicoterapéutico de los trastornos psicológicos, tras haber obtenido formación en alguno de los modelos de psicoterapia mencionados. En cuanto a los psiquiatras, se encuentran igualmente capacitados para la evaluación diagnóstica de los trastornos psicológicos, mas su capacidad para realizar psicoterapia dependerá de su formación particular, pues hace tiempo que la intervención psicoterapéutica dejó de ser parte esencial de la formación psiquiátrica favoreciéndose la administración de psicofármacos, si bien muchos también tienen una completa formación en psicoterapia.

4. El caso del TDAH

Explicado lo anterior en relación a la naturaleza de los trastornos psicológicos, su diagnóstico y tratamiento, podemos entender mejor el caso concreto del TDAH. Debido a las concepciones erróneas comúnmente extendidas sobre este trastorno entre la comunidad educativa, el Consejo General de la Psicología de España (entidad que agrupa a todos los Colegios Oficiales de Psicología autonómicos) publicó hace unos años un comunicado explícitamente dirigido a los profesionales de la docencia titulado “Realidades sobre el TDAH, reflexiones para el profesorado” (Infocop, 2017), donde se hacía eco de la alerta que la propia comunidad científica había emitido en este sentido. En él se advierte que, a pesar de los falsos mitos en sentido contrario:

- El diagnóstico de TDAH no explica la causa del problema (pues ningún diagnóstico psicológico o psiquiátrico incluye explicación alguna sobre sus posibles causas).
- No hay ninguna prueba de causalidad biológica subyacente, ni marcadores biológicos cuantificables, para establecer la presencia o ausencia del TDAH (algo igualmente generalizable a todo trastorno psicológico).



- El cerebro del menor con TDAH no es diferente del cerebro normal (hecho derivable del punto anterior).
- El tratamiento con psicofármacos estimulantes no ha demostrado su eficacia a largo plazo, e incluso se han observado peores resultados y efectos adversos (como suele ocurrir con las drogas psicofarmacológicas).

También señala que el TDAH se confunde a menudo con la inmadurez propia del desarrollo normal, y que su diagnóstico conlleva serias desventajas para el desarrollo potencial del menor, debido al conocido efecto Pigmalion o de profecía autocumplida, a raíz de la estigmatización que suelen conllevar los diagnósticos psiquiátricos.

Por otro lado, puestos a hablar de causas, afirma que se ha exagerado el peso del supuesto componente genético y, de hecho, apunta claramente hacia factores ambientales y similares (divorcio de los padres, determinados estilos de crianza, falta de recursos económicos, ambiente familiar, aditivos alimentarios, uso excesivo de móviles y pantallas, etc.), los cuales, a buen seguro y por desgracia, los profesionales de la docencia hemos tenido repetida ocasión de constatar. En este sentido, se añade también que oportunos cambios ambientales, tanto en el contexto escolar como en el extraescolar, pueden corregir por sí solos un significativo porcentaje de los casos.

Fijémonos hasta qué punto se carece de pruebas concluyentes de que el TDAH tenga una causalidad de tipo neurobiológico que, cuando así se postula, se hace formulando la hipótesis del "daño o disfunción cerebral mínima" (Manga *et al.*, 2008), donde "mínima" significa, sin más, indetectable. Es decir, que por prejuicios teóricos de tipo biomédico se presupone aquello que, sin embargo, resulta imposible constatar desde los parámetros estrictamente empíricos de la propia ciencia natural. Pues bien, este es el tipo de argumentación que, con mil ropajes distintos, lleva funcionando y trascendiendo a la sociedad desde hace décadas, tanto en relación al TDAH como a los demás trastornos psicológicos.

Esta falaz conceptualización del TDAH como trastorno biológico ha sido especialmente denunciada en

España por Marino Pérez Álvarez, catedrático de Psicología de la Universidad de Oviedo y seguramente el investigador español en psicología clínica con mayor reconocimiento profesional a nivel internacional, en sus libros *Volviendo a la normalidad. La*

invención del TDAH y del trastorno bipolar infantil (Pérez *et al.*, 2014) y *Más Aristóteles y menos Concerta. Las cuatro causas del TDAH* (Pérez, 2018). En Internet pueden leerse varias entrevistas al autor sobre este tema, como la realizada por el propio Consejo General de la Psicología de España sobre "Los intereses que hay detrás del diagnóstico del TDAH" (Infocop, 2014b).

El injustificado diagnóstico y medicalización del TDAH, así como las falacias y preocupantes intereses en este asunto implicados, han sido igualmente puestos de relieve de forma repetida por especialistas académicos del ámbito clínico y educativo. En este respecto, pueden consultarse los artículos de López (2015), Balbuena (2016) o García de Vinuesa (2017).

Terminemos recordando lo que sobre este asunto concreto mostró al gran público y durante varias temporadas el famoso programa "Supernanny", sin duda lo mejor de lo poco decente que se ha hecho en divulgación psicológica en la pequeña pantalla. Allí, la psicóloga Rocío Ramos evidenciaba que el comportamiento de niños y preadolescentes con rasgos prototípicos de TDAH obedece directamente a los estímulos de su entorno, y que para modificarlo no es en absoluto necesario el suministro de drogas por muy legales que estas sean. ■

José Luis Romero Cuadra

Psicólogo Sanitario Colegiado M-26959

Filósofo Docente Colegiado 41007

www.alterconsulta.com

Referencias

- APA (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5)*. Madrid: Editorial Médica Panamericana.
- Arnau, J.A. (2005). "Menores de edad y salud mental". En Romero, J.L. y Álvaro, R. (eds.) *Antipsychologism: el papel de la psicología académica*. Barcelona: Virus.
- Balbuena, F. (2016). "La elevada prevalencia del TDAH: posibles causas y repercusiones socioeducativas". *Psicología Educativa*, n.º 22, pp. 81-85.
- Bental, R. (2011). *Medicalizar la mente*. Barcelona: Herder.
- Feixas, G. y Miró, M.T. (2004). *Aproximaciones a la psicoterapia. Una introducción a los tratamientos psicológicos*. Barcelona: Paidós.
- García de Vinuesa, F. (2017). "Prehistoria del TDAH: aditivos para un diagnóstico insostenible". *Papeles del Psicólogo*, Vol. 38(2), pp. 107-115.
- Götzsche, P. (2016). *Psicofármacos que matan y denegación organizada*. Barcelona: Los libros del lince.
- Infocop (2014a). "Mitos y realidades sobre el modelo biomédico en salud mental". Infocop, n.º 65, pp. 19-20. Disponible en http://www.infocop.es/view_article.asp?id=5000
- Infocop (2014b). "Los intereses que hay detrás del diagnóstico del TDAH. Entrevista a Marino Pérez Álvarez". Infocop, n.º 67, pp. 7-11. Disponible en http://www.infocop.es/view_article.asp?id=5324
- Infocop (2017). "Realidades sobre el TDAH, reflexiones para el profesorado". Infocop, n.º 78, pp. 32-33. Disponible en http://www.infocop.es/view_article.asp?id=6882
- Infocop (2019). "El NICE reconoce que los antidepresivos pueden causar síntomas muy graves de abstinencia y modifica la guía sobre depresión". Infocop, n.º 87, p. 16. Disponible en http://www.infocop.es/view_article.asp?id=8368
- Kriz, J. (2001). *Corrientes fundamentales en psicoterapia*. Buenos Aires: Amorrortu.
- López, C.J. (2015). "La medicalización de la infancia en salud mental: el caso paradigmático de los trastornos de atención". *Papeles del Psicólogo*, Vol. 36(3), pp. 174-181.
- Manga, D. *et al.* (2008). "Trastornos por déficit de atención en la infancia". En Belloch, A. *et al.* *Manual de psicopatología*. Vol. II. Madrid: McGraw-Hill/Interamericana.
- McNamara, J. (2013). *Hablando claro. Una introducción a los fármacos psiquiátricos*. Barcelona: Herder.
- OMS (1992). CIE-10. *Trastornos mentales y del comportamiento*. Madrid: Meditor.
- Pérez, M. *et al.* (2014). *Volviendo a la normalidad. La invención del TDAH y del trastorno bipolar infantil*. Madrid: Alianza, 2014.
- Pérez, M. (2018). *Más Aristóteles y menos Concerta. Las cuatro causas del TDAH*. Madrid: NED Ediciones.
- Quiroga, E. (2005). "Paradojas y aporías de papel de los trastornos de la personalidad en la psicología clínica y en la psiquiatría". En Romero, J.L. y Álvaro, R. (eds.) *Psicópolis. Paradigmas actuales y alternativos en la psicología contemporánea*. Barcelona: Kairós.
- Read, J. *et al.* (eds.) (2006). *Modelos de locura*. Barcelona: Herder.
- Read, J. y Dillon, J. (eds.) (2017). *Modelos de locura II*. Barcelona: Herder.
- Vázquez, C. y Nieto, M. (2005). "Psicología (clínica) Basada en la Evidencia (PBE): una revisión conceptual y metodológica". En Romero, J.L. y Álvaro, R. (eds.) *Psicópolis. Paradigmas actuales y alternativos en la psicología contemporánea*. Barcelona: Kairós.
- Whitaker, R. (2015). *Anatomía de una epidemia. Medicamentos psiquiátricos y el asombroso aumento de las enfermedades mentales*. Madrid: Capitán Swing.



Leo... ¡Luego soy!



FERNANDO CARRATALÁ TERUEL

Apenas contaba con 14 años, cuando mi madre, nacida en Orihuela, puso junto a mi cama el libro de Gabriel Miró *Figuras de la Pasión del Señor*, para que leyera a ratos, antes de dormir. Recuerdo la impresión que me produjo enfrentarme con la escena de la Crucifixión. Y ahí empezó mi pasión por el autor alicantino, y mi deseo de conocer la geografía de nuestra patria chica común a través de sus escritos, cercanos a la prosa poética: Polop, Guadalest...; el encuentro con ese mundo de sensaciones que tan bien evoca en sus líricas páginas.

Y fue mi padre, que nació en Alicante, quien se encargó de que otro alicantino, Azorín, se incorporara a mi futura vida universitaria y me sirviera de aprendizaje en la tarea de expresarme en un castellano fluido, de léxico amplio y apropiado. Y *Castilla* pasó a formar parte de la mochila metafórica que llevo siempre a la espalda. Y mi biblioteca personal fue creciendo; y con Miró y Azorín, también mi conocimiento del mundo y el desarrollo de mi sensibilidad literaria. Y fue en una noche de Reyes, cuando descubrí la fuerza dramática de la poesía de otro alicantino. Miguel Hernández, leyendo el poema "Las desiertas abarcas"; y de ahí, al *El rayo que no cesa*, obra en la que se encuentran algunos de los mejores sonetos de la lírica amorosa española, que yo le comentaba a mi mujer y que hoy recordamos con felicidad. No hacía falta descubrirlo: me he dedicado a la Literatura como profesor; y he disfrutado mi vocación docente haciendo



que otros –mis alumnos de instituto y universitarios– leyeran. He tratado de insuflarles “el leer por el gusto de leer” como medio para el desarrollo armónico de su personalidad.

Podría decir, a lo Ortega y Gasset –responsable de mi formación filosófica–, que “yo soy yo y mis libros”, y que ellos, por miles, me han acompañado y me siguen acompañando en mi periplo vital. Porque es cuestión de sentido estético y crítico. Aquel eslogan del gremio de editores –“*Más libros, más libres*”– es una paronomasia que encierra una gran verdad: a más cultura, más libertad. Añadamos a ello que todo buen lector recrea lo que lee, cerrando así el proceso de comunicación que en otro tiempo y lugar abrió el escritor de ese libro que le estaba aguardando sin que ninguno de los dos lo supiera. Es, pues, difícil encontrar algo que pueda satisfacer más las necesidades humanas que un buen libro como compañero. Mis padres me los sirvieron en bandeja. Y cuentan con mi gratitud. A mis hijos les he ido

formando su biblioteca juvenil, infantil..., y ellos la han continuado como adultos, de acuerdo con sus gustos y necesidades. Estoy convencido de que la lectura les ayuda a ser mejores personas, ciudadanos más tolerantes y socialmente válidos. Esta fue la herencia que a mí me dejaron y la única que yo puedo dejarles, como tesoro que no tiene precio material.

Dios salve a los libros, apoye las Artes Gráficas y ayude a editores y libreros a mantenernos a flote en una sociedad que se empeña en dar la espalda a cuanto puede hacerla más humana. Desde luego, la definición de libro que viene en el DRAE no me sirve. Prefiero la que mi imaginación ha fabricado.

A fin de cuentas, la historia de cada cual se va forjando con los estantes de libros que consuelan en la intimidad y te hablan mientras duermes. Cuando te despiertas, compruebas que esos amigos nunca fallan.

Los catastrofistas le auguran al libro que conocemos un rápido final, inmolado por las nuevas tecnologías. Es

difícil augurar lo que el futuro nos traerá al respecto. Pero cuando cunda el desaliento, siempre puede uno visitar el Monasterio de San Millán de la Cogolla –el de Yuso–, y encontrarse con el origen de nuestra lengua castellana en las *glosas emilianenses*; o apreciar el valor de la lengua gallega primitiva y de los artistas de la miniatura visitando la biblioteca del Monasterio de El Escorial y contemplando las *Cantigas de Santa María*, de Alfonso X. Dejemos que el pasado –antes y después de desde Gutenberg– grave sobre nosotros, porque a fin de cuentas es el que nos ha abierto la senda por la que la tecnología transita. En una memoria USB cabe una ingente biblioteca; pero dudo mucho que la satisfacción que proporciona un libro bien encuadernado, en el que puedo anotar impresiones, sea reemplazado con éxito por los nuevos objetos tecnológicos, cuya utilidad en modo alguno discuto. De lo que se trata es de leer y no del tipo de soporte en que se lee. Yo sigo prefiriendo la estantería al *pendrive*; y, al comprar un libro, charlar con el librero, antes que efectuar una “descarga pirata” por Internet. Quizá sea cuestión de edad. ■

El Colegio muy activo durante el Estado de Alarma

El pasado 12 de marzo el Colegio clausuró temporalmente sus instalaciones en respuesta a la normativa vigente en el contexto de la pandemia. Sin embargo, las actividades colegiales no han cesado. Recogemos aquí algunas de las actuaciones administrativas e institucionales que se han desarrollado con el objetivo de mantener el servicio a los colegiados dentro de los marcos plausibles. Al cierre de este número permanecemos a la espera de poder aplicar la normativa de desescalada que el gobierno marque para Madrid.

Reuniones online de la Junta de Gobierno



Desde el momento del anuncio del Estado de Alarma, la Junta de Gobierno del Colegio puso en marcha un plan de actuación para canalizar la actividad colegial. Las reuniones se han realizado *online* a través del programa *gotomeeting*. Entre las decisiones, tomadas hemos de destacar la elaboración de varios comunicados en respuesta a la situación educativa provocada por el COVID-19. En total se han elaborado 5 comunicados:

- 23 de marzo: Manifiesto: *Apostamos por la Educación*.
- 6 abril: *La realidad y el deseo*. Comunicado del Vicedecano.
- 8 de abril: *Prudencia extrema en la vuelta a las aulas*.
- 20 abril: Declaración institucional sobre el curso 2020-2021.
- 5 mayo: LOMLOE. *Más de lo mismo*. Comunicado de la Junta de Gobierno.

Desde la Junta de Gobierno también se promovió una iniciativa digital en la plataforma Change.org: **“Un aplauso para los profesores”**, que ha recogido hasta la fecha más de 1500 firmas. ■

OTRAS ACTIVIDADES

Notas de prensa

Se han elaborado 15 notas de prensa por el Departamento de Comunicación. Todas ellas se han enviado no solo a los medios de comunicación, sino también a las administraciones educativas, a sus altos cargos y a todo el sector de la Educación, con la intención de dar a conocer nuestra perspectiva ante lo que está ocurriendo. Entre ellas, las relacionadas con el Programa Ciencia y Cultura (plataforma con los vídeos de las conferencias impartidas en la sede colegial), la apertura del plazo de matrícula de la Universidad de Mayores para el nuevo curso, la difusión de la Guía de Elección de Centro, etcétera.

Tareas contables y administrativas al día

Desde el 12 de marzo se han llevado al día todas las tareas contables y administrativas del Colegio, tales como el mantenimiento de las bases de datos, gestión de altas e inscripciones, giros de recibos, contabilización de facturas, conciliaciones, presentación de impuestos, pagos a proveedores, y contactos con proveedores para adecuarnos a las

La Universidad de los Mayores online

De lunes a viernes, y según el calendario y la programación de las asignaturas, los alumnos han podido seguir las clases en la Universidad de los Mayores del Colegio. La adaptación ha supuesto que el 90% de los

alumnos haya podido seguir su curso gracias a la tecnología puesta en marcha.

El canal *gotomeeting* ha permitido que, cada día, puntualmente, y asumiendo la misma programación que se hacía antes del confinamiento y el cierre de las aulas, se pudiera desarrollar el último trimestre del curso sin problemas. Además, para suplir el enriquecimiento para las relaciones sociales que sin duda ofrece las actividades presenciales se han programado algunos desayunos compartidos y tertulias fuera de horario entre compañeros y profesores.

La matrícula de la Universidad de Mayores para el nuevo curso 2020-2021 ya está abierta. Estamos convencidos de que superaremos la pandemia y podremos volver a disfrutar del Conocimiento y de la Convivencia con esta iniciativa exitosa que ha cumplido ya con 9 años de existencia. Más información en la web: cdlmadrid.org

Diferentes reuniones telemáticas con los delegados de todos los cursos de la Universidad de Mayores y el Consejo de Gobierno se han venido celebrando desde el 22 de mayo, para diseñar la mejor forma de clausurar el curso 2019-2020 y planificar el comienzo del curso 2020-2021 con las mejores garantías sanitarias –en función de la naturaleza del alumnado, de nuestras instalaciones, de la enseñanza a distancia y su posible combinación con la presencial, etc.–, y atendiendo siempre a las instrucciones de las autoridades competentes. ■

ACTIVIDADES DEL COLEGIO



La nueva Newsletter

Ha iniciado su andadura en el mes de mayo y se remite por correo electrónico a los colegiados. Esta iniciativa pretende mantener al día a nuestros colegiados de las actividades que se realizan: cursos, presentaciones de libros en la sede colegial, conferencias, reuniones institucionales, convocatorias, acuerdos de la Junta de Gobierno etc. Se enviará cada 15 días en periodo escolar. ■



nuevas circunstancias. Desde este departamento se ha trabajado también en el aprovisionamiento de materiales de protección e higiene y desinfección, con el fin de prever la implantación de los protocolos para la próxima reapertura del Colegio. No ha faltado tampoco la atención a través del correo electrónico a los colegiados que la han solicitado.

► Asesoría Jurídica en tiempos difíciles

Son tiempos difíciles para todos. De ahí que nuestra Asesoría Jurídica decidiera mantener el servicio a los colegiados a través del correo electrónico y complementarlo con una iniciativa nueva: utilizar nuestra página web para establecer un espacio destinado a recoger preguntas estandarizadas y sus respuestas correspondientes. Ese cuestionario se actualiza en función de la nueva normativa y recoge las dudas más frecuentes que nos presentan los colegiados por correo electrónico.

► Una página WEB muy activa

La página web se ha convertido en un importante instrumento de comunicación con nuestros colegiados. Los cursos presenciales, que la nutren en una situación normal, no se han podido

realizar. Por lo tanto, hemos redefinido algunos bloques y espacios para dar cabida a la difusión de comunicados de la Junta de Gobierno, la recogida de información actualizada relacionada con la COVID-19 (normativa, recursos para trabajar online y un apartado de ocio y cultura); además de mantener activas las secciones de Universidad de Mayores, Estudios y Documentos de interés o noticias emergentes destacadas.

► Trabajo en redes

Todas las actividades colegiales y los temas vinculados a la docencia y a la cultura se han difundido puntualmente en las redes sociales. Hemos generado más de 60 actuaciones en *twitter*, *linkedin*, *facebook* e *instagram*. Es trabajo del equipo que integra el PIC (Punto de Información colegial) está destinado a dar a conocer nuestra institución entre las nuevas generaciones de titulados. Y las redes son el mejor instrumento para conseguirlo. Cuando se abren de nuevo las aulas, este trabajo se ampliará con la presencia física en los foros de las facultades, congresos y reuniones de orientación profesional y todo tipo de actuaciones dirigidas a los alumnos de las titulaciones que nos competen. ■

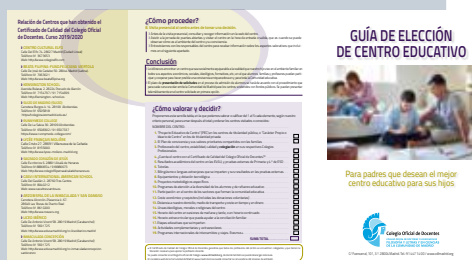
► Guía de Elección de Centro para el curso 2020-2021

El Colegio elaboró el pasado año una primera Guía de Elección de Centro destinada a orientar a las familias en una elección no siempre fácil dada la enorme oferta de centros de que disponemos en la Comunidad de Madrid.

Ahora, ante un nuevo curso escolar como el que se avecina, es especialmente importante que esa elección sea la acertada y que se realice teniendo en cuenta una serie de criterios pedagógicos y sociales muy importantes.

La Guía de Elección de Centro, elaborada por el equipo pedagógico del Colegio, hace referencia a criterios de elección basados en:

- El tipo de centro (red privada, pública o concertada) y su titularidad.
- El ideario educativo o Proyecto educativo de centro.
- La oferta educativa en cuanto a itinerarios y asignaturas optativas o extraescolares.
- Comprobar si el centro cuenta con el **Certificado de Calidad** que otorga el Colegio Oficial de Docentes.
- Horario y cercanía al domicilio.
- Equipo directivo y profesorado.



MÚSICA CORAL PARA LA ESPERANZA

El Colegio tiene varias secciones muy activas que tampoco han cesado su actividad, siempre dentro de las posibilidades. Por ejemplo nuestra Coral, que decidió mantener los ensayos a través de las conexiones a internet y el whatsapp. Cada día, tras los aplausos ofrecidos al personal sanitario, los miembros de nuestra Coral han realizado un miniconcierto virtual que ha servido para levantar el ánimo y, sobre todo, para no olvidar que los próximos conciertos presenciales están más cerca de lo que parece y...

¡hay que seguir ensayando!



► Premios Investigación Histórica para alumnos de Bachillerato

La COVID-19 tampoco ha frenado la realización de convocatorias, como los Premios de Investigación Histórica para alumnos de Bachillerato que promueve el Colegio junto con la Universidad San Pablo-CEU. Estos premios están dirigidos a alumnos de los centros madrileños y buscan despertar sus inquietudes investigadoras en un momento en que están próximos a iniciar su trayectoria universitaria. En las convocatorias realizadas hasta la fecha hemos podido premiar trabajos de gran calidad, procedentes tanto de centros privados como públicos.

En esta ocasión, y a sabiendas de que el trabajo de tutores y estudiantes estaba ya programado desde comienzo de curso, hemos querido mantener la convocatoria y adaptarla a la nueva situación. Dado que el correo postal ha sufrido incidencias durante estos meses, se decidió habilitar el correo electrónico del departamento de Comunicación para recibir los trabajos en formato comprimido. El 30 de abril finalizó el plazo de entrega y se ha procedido a registrar cada uno de ellos. El proceso de evaluación comenzará a finales de este mes de junio. ■



Modelos de integración tecnológica en la escuela post-COVID-19

Con la llegada de la COVID-19 y sus efectos colaterales en la educación, parece imparable la **integración** cada vez más intensa de las **nuevas tecnologías en los procesos educativos**. Uno de los principales retos en este nuevo escenario es comprender el **papel** que los **profesores** desempeñan en esta integración.

Según la UNESCO, más de 850 millones de niños y jóvenes escolares se han visto afectados durante esta pandemia. Esto ha supuesto una alteración en la vida de los estudiantes e implica un enorme **desafío de equidad educativa**. Muchas de las escuelas no estaban preparadas para este cambio. Partimos de la base de que el aprendizaje virtual nos permite la estructura más controlada que nos proporciona el aprendizaje presencial.

Si atendemos a un estudio publicado recientemente por el Catedrático de Sociología de la Universidad Complutense, Mariano Fernández Enguita, y al informe publicado por la Fundación Cotec el pasado mes de abril, la **enseñanza remota de urgencia** a la que nos hemos visto abocados ha hecho aún más serias tres brechas que ya existían antes, y ahora se han agravado: la **brecha de acceso** a la tecnología (el estudio nos habla de un 14% de alumnos españoles sin ordenador en casa, mientras que un 44% solo tiene un dispositivo, que se comparte con padres y hermanos); la **brecha de uso digital** (el tiempo de uso de los dispositivos y la calidad de dichos usos); y la **brecha escolar** (hay un porcentaje de docentes demasiado alto que no está todavía preparado para integrar adecuadamente las tecnologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje).

Es en esta última brecha donde nos queremos detener y analizar.

Los profesionales de la Educación ya dominan **qué enseñar** y **cómo enseñarlo**; pero ahora, con la obligación pe-

rentoria de usar las nuevas tecnologías, ese conocimiento se hace mucho más complejo, ya que aparece un elemento más para tener en cuenta: el digital. Algo que incluye, a su vez, muchas variables:

- **Comprender** el lugar de las TIC en la cotidianidad del alumnado, de su trabajo y el aprendizaje.

- **Dominar**, tanto alumnado como profesorado, **nuevas habilidades** (buscar, seleccionar, curar, compartir y producir contenidos).
- **Conocer herramientas y entornos digitales** para la Educación.
- **Dominar** los nuevos **dispositivos** físicos (móviles, tablets, ordenadores, Chromebooks etc)
- **Adaptar** la forma de enseñar y el diseño instruccional al **aprendizaje híbrido** que probablemente se avecina en septiembre.

¿Y cómo **integrar** el conocimiento disciplinar (qué enseñar), el conocimiento pedagógico (cómo enseñar) y el conocimiento tecnológico-digital? Es en este complejo escenario donde entra el **modelo TPACK** (*Technological Pedagogical Content Knowledge*), que debemos a Koehler y a Mishra.

Desde este modelo se subraya la necesidad de **no pensar en la tecnología** como un "adorno" o mero añadido al **conocimiento pedagógico y disciplinar**. Integrar las TIC en nuestras aulas no solo supone conocer las herramientas,



sino también darle una **vuelta de tuerca a nuestras prácticas y al diseño de las experiencias de aprendizaje** que construimos para nuestro alumnado, revisar y darles un nuevo significado a los conocimientos pedagógicos y disciplinares cuando incluimos las nuevas tecnologías. Dicho de otro modo: llegar a la **redefinición** de las experiencias de aprendizaje, de las que hablaba un modelo de integración anterior, el **modelo SAMR** de Rubén Puentedura.

El **docente actual** que sea **capaz de integrar** estos **tres** conocimientos representa un **perfil distinto** al de un especialista disciplinar (un matemático o un historiador), o de un profesional de la tecnología (un ingeniero de sistemas) o de un experto en pedagogía (un maestro o diplomado en Educación).

Para poder diseñar experiencias de aprendizaje basadas en la metodología TPACK hemos de pensar, al menos, en estos puntos:

1. **Seleccionar los objetivos** de aprendizaje de la **materia** concreta que se va a impartir.
2. Determinar **cómo van a ser las experiencias** de aprendizaje.
3. **Seleccionar y secuenciar** las actividades y tareas.
4. **Seleccionar las estrategias** que se van a seguir para aplicar la evaluación formativa y sumativa.
5. Elegir las **tecnologías más adecuadas** para el desarrollo de las actividades y tareas propuestas, y para un aprendizaje constructivista.
6. Elegir qué **actividades y tareas** se pueden realizar de forma *online* y cuáles pueden ser presenciales (en el caso de ir hacia el modelo híbrido que, desde el seminario de innovación, vemos como el escenario más probable en septiembre de 2020).



Y así volvemos al problema inicial: ¿están nuestros **docentes** lo suficientemente **formados** para afrontar este cambio? Muchos de ellos ya han recibido formación tecnológica y pedagógica, pero **no han tenido tiempo de reflexión**, ni ayuda en el camino de la **implantación** para este cambio. La realidad más común en nuestros centros educativos es que, tras un esfuerzo y una inversión considerable en formación, nadie ha llevado a cabo con los docentes un **seguimiento** de qué impacto haya podido tener en la **transformación educativa**. En estos tiempos de **"enseñanza remota de urgencia"** según la etiqueta de Hodges *et al.* (2020), los docentes han aprendido la utilización de muchas herramientas a marchas forzadas y de forma imperiosa. Los **docentes** se sienten **"solos ante el peligro"**, con la consiguiente ansiedad que les está generando la propia situación y la manera en que están teniendo que incorporar la tecnología a su día a día. Esto se traduce en agotamiento mental, físico y emocional de nuestros maestros y profesores, y

ha sido ya etiquetado por la OMS con un término: el síndrome de *burnout*.

Ellos solos han aprendido, ellos se han equivocado, ellos se han corregido, ellos han invertido sus horas para que el cambio se vaya produciendo, pero a menudo sintiéndose **sobrecargados** de tareas que no deberían ser asumidas en **solitario**.

A toda esta problemática hay que sumarle el hecho de que las **tecnologías** actuales están en constante **evolución**. Esto requiere un desarrollo de habilidades y estrategias para reciclarse continuamente en cómo usar **nuevas versiones, nuevos modelos, nuevas aplicaciones** y, como hemos señalado en párrafos anteriores, integrarlas con los conocimientos pedagógicos y didácticos que ya se tenían.

Estos cambios requieren ofrecer a los centros educativos **acompañamiento** en cada momento de este proceso; **asesoramiento y ayuda** en este camino del cambio. Es muy importante para ellos una **planificación coherente**, tanto del plan formativo para reciclar a sus profesores en tiempo récord, como para nuevos proyectos de digitalización, que les permitan dar los pasos adecuados en cada momento y adaptarse al ritmo de cada contexto y a la capacidad de aprendizaje de sus docentes.

El seminario de innovación del Colegio Oficial de Docentes pondrá todo de su parte para ofrecer ayuda y acompañamiento en la integración de nuevos modelos tecnológicos para la escuela post-COVID, tanto desde el plan de formación como desde otros proyectos paralelos que estamos llevando a cabo, como el Observatorio de Mejores Prácticas y Gestión Excelente para equipos directivos. ■

Seminario de Innovación del Colegio Oficial de Docentes





MIGUEL DELIBES:

la pasión narrativa

TOMÁS RODRÍGUEZ

Doctor en Literatura Hispánica
y Catedrático de Bachillerato

Raíces familiares

Miguel Delibes Setién (1920-2010) nació en Valladolid el 17 de octubre de 1920 y fue hijo del matrimonio formado por Adolfo Delibes y María Setién. Su padre ejercía como catedrático de la Escuela de Comercio de la capital castellana. El apellido Delibes procedía de su abuelo, francés originario de Toulouse, que se había asentado en Molledo (Cantabria), como técnico carpintero en la construcción ferroviaria del tramo Reinosa-Torrelavega. Por el lado materno, era nieto del abogado y político Miguel María de Setién.

En la primera mitad del siglo XX, la familia del futuro novelista gozaba de una sólida posición en los ámbitos empresariales y culturales de la sociedad vallisoletana. Sus ramas habían entroncado con ascendentes ilustres (Albas, Siliós, etc.), de modo que entre la parentela de Delibes figuraban nombres como Santiago Alba (ministro en varias legislaturas y director de *El Norte de Castilla*), o César Silió, ministro de Instrucción Pública en las primeras décadas del siglo. En el campo literario, los lazos familiares vinculan a Delibes con escritores como el novelista Ricardo Fernández de

la Reguera (1912-2000), o el poeta Jaime Gil de Biedma (1929-1990).

Miguel Delibes también alcanzaría gran notoriedad; no solo por su obra literaria, sino por su labor periodística, en especial como subdirector (1952) y luego director (1958) de *El Norte de Castilla*.

Estudios

Inicialmente, Miguel, tercero de ocho hermanos, cursa estudios en el colegio que las Carmelitas regentaban en el Campo Grande. Algún recuerdo de este primer colegio se puede rastrear en sus escritos (*Pegar la hebra*): los emparrados del patio, la pérgola, las



Miguel Delibes, tercero por la derecha, junto a sus hermanos.



monjas... A los diez años, ingresa en el colegio Lourdes, de la orden de los Hermanos de La Salle. En las aulas de estos educadores cursó el bachillerato, surgieron amistades y se fraguaron expectativas. Afloraron también habilidades (como la práctica del dibujo) y se consolidaron aficiones culturales y deportivas. Vivió con arrebatos los inicios del fútbol en la ciudad. Su padre, aficionado al campo y a la caza, insufló en el escritor y sus hermanos el entusiasmo por las excursiones al campo y la pasión por la naturaleza. El resto de la actividad adolescente se repartía entre paseos por la calle Santiago y sesiones de cine los fines de semana.

Entretanto, la vida social y ciudadana, que en las primeras décadas alentó afanes regeneracionistas diluidos en brillantes discursos, caldeaba ahora las arterias urbanas con manifestaciones obreras de los trabajadores del ferrocarril y con las actividades de los partidos políticos. El progenitor del joven Delibes, sensibilizado ante el instinto y las pericias dibujantes del hijo, decidió matricularlo en la Escuela de Artes y Oficios, para estudiar modelado por las tardes. Terminado el bachillerato, el titulado ingresó como alumno en la Escuela de Comercio, de la que su padre era director. Al estallar la guerra civil, Miguel Delibes contaba con quince años de edad.

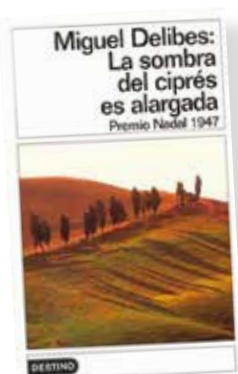
Actividad laboral

En 1941, Miguel Delibes entró a trabajar como dibujante de las páginas deportivas de *El Norte de Castilla*, periódico puntero en la recia capital del Pisuerga. De forma progresiva, fue pasando a ocupar otros cometidos: noticias, críticas de cine, etc. Al mismo tiempo, completa sus estudios en la Escuela de Comercio y cursa la carrera de Derecho. Son años de desbordante actividad formativa. En un curso que realizó en Madrid, consiguió el carné de periodista, que le facultaba para trabajar legalmente en la prensa nacional. En 1945 obtiene la cátedra de Derecho Mercantil en la Escuela de Comercio, que había dirigido su padre. Alterna el periodismo con el trabajo docente, al tiempo que su pasión intelectual le ofrece nuevos caminos para la comunicación y la inquietud del compromiso. Hasta que llega el momento de su matrimonio con Ángeles de Castro (1946), después

de un prolongado noviazgo. La compañía y el estímulo de Ángeles añade, a sus tareas periodísticas y profesoras, una nueva vía de desahogo: la plasmación de sus expectativas respecto al ejercicio literario. Ante el matrimonio se abre una fértil singladura familiar marcada por la sucesiva aparición de hijos y libros. En 1947 nace su primer vástago, Miguel, que con el tiempo llegará a ser un afaado biólogo; a comienzos del año 1947 su novela *La sombra del ciprés es alargada* gana el Premio Nadal. Hasta siete hijos nacieron del matrimonio Delibes-De Castro entre 1947 y 1962: cuatro varones y tres hembras. Todos ellos han brillado en sus carreras y profesiones. El fallecimiento de su esposa significó uno de los momentos más duros en la existencia del novelista. Ella era su incentivo, su apoyo y su confortación. Ángeles de Castro murió en 1974.



Delibes junto a su esposa, Ángeles de Castro.



Obra novelística

Las dos primeras novelas de Delibes, si bien marcan ya algunas de las características de la producción del escritor, no alcanzan aún un techo de suficiente solidez. En *La sombra del ciprés es alargada*, parte de cuya acción transcurre en la ciudad de Ávila, aparecen temas que luego serán constantes de su concep-

ción existencial: el miedo, la muerte, el desamparo, etc. La primera parte de la novela, en la que se configura el personaje, ofrece notables muestras de calidad; pero luego esta decae, acaso por su sobrado pesimismo. En 1949 publica el autor su segunda novela, *Aún es de día*. En ella, Delibes ensaya algunas técnicas narrativas; pero el exceso retórico y la fidelidad a fórmulas expresivas ya caducas perjudican su valoración. No tardaría en llegar el verdadero éxito del novelista. En 1950 sale *El camino*, obra que impulsa el tema rural con la presencia de protagonista infantil. Produjo un gran impacto. De alguna forma, abrió nuevas vías literarias con la incorporación del realismo poético y el alumbramiento de un estilo con originales modos de expresión: sencillez, naturalidad, ritmo, ironía. A partir de esta obra, la producción "delibea-na" adquiere personalidad, enfoque y





Retrato de Miguel Delibes. Alejandro Cabezas.

un cambio de timón en la narrativa del momento; en este caso, el autor aplica la técnica del monólogo interior. *Cinco horas con Mario* (1966) impactó al público lector con el soliloquio desgarrado de Carmen ante el cadáver de su marido y la revisión de todo un mundo de turbación, búsqueda y reproche, presente en la sociedad más o menos culta del momento. El éxito se trasladó al escenario mediante la adaptación dramática. Durante años, la actriz vallisoletana Lola Herrera concitó la admiración de los espectadores en sus exitosas representaciones teatrales. Miguel Delibes, a estas alturas, se había consolidado como un autor imprescindible y la aparición de cada nuevo libro concitaba la expectación y el gozo de críticos y lectores. Los títulos

se suceden: *Parábola de un naufragio* (1969), *El príncipe destronado* (1973), *Las guerras de nuestros antepasados* (1975), *El disputado voto del señor Cayo* (1978).

De 1981 es *Los santos inocentes*. Con esta novela corta, Miguel Delibes conmocionó una vez más a los lectores y a la prensa. La narración regresaba al ámbito rural para denunciar una situación cruda y medieval que asolaba algunos espacios del campo español. Una familia de sirvientes de un gran latifundio soportaba la opresión de los poderosos en circunstancias de abuso y humillación. El filme que se realizó a partir del relato llenó las salas de cine y exasperó conciencias y opiniones. El autor volvía a poner el dedo en la llaga del clasismo y la deshumanización.

En los años siguientes la labor narrativa de Delibes se orientó a la actualización de situaciones que, o permanecían en la penumbra o se obviaban ante la opinión pública. A partir de unos personajes puntuales, creados al efecto, el escritor descubría soledades, recreaba conflictos o deshilaba elegías que, con halo poético, se adentraban en la memoria colectiva. Así, *Cartas de amor de un sexagenario voluptuoso* (1983); *El tesoro* (1985), 377A, *Madera de héroe* (1987), *Señora de rojo con fondo gris* (1991), *Diario de un jubilado* (1995). El ciclo novelístico del va-

lisoletano se cierra con otro relato de honda investigación e impacto intelectual: *El hereje* (1998). El autor en esta obra acude a la revisión y la denuncia al analizar unos hechos que se adentran en el pasado religioso español y que tienen que ver con la intolerancia y los excesos de la Inquisición.

Otros géneros narrativos

En el bagaje literario de Delibes hay que incluir algunas series de novelas cortas y cuentos (*La partida*, 1954; *Siestas con viento sur*, 1957; etc.), últimamente recogidas en el volumen *Viejas historias y cuentos completos* (2006), con prólogo de Gustavo Martín Garzo. Asimismo, es justo destacar toda una serie de escritos, que abordan con éxito el reportaje, la crónica viajera o el ensayo: *Un novelista descubre América* (1956), *Por esos mundos* (1961), *Euro-pa: parada y fonda* (1963); *USA y yo* (1966), *Castilla, lo castellano y los castellanos* (1979), *Dos viajes en automóvil: Suecia y los Países Bajos* (1982), *La primavera de Praga* (1988)... También sus libros relacionados con la caza: *El libro de la caza menor* (1966), *Con la escopeta al hombro* (1970), *El último coto* (1992), etc.

De corte memorialista y autobiográfico son publicaciones, aparecidas previamente en la prensa y recogidos después en títulos como: *Un año de mi vida* (1972), *Vida al aire libre* (1987) o *Pegar la hebra* (1990).

Valores literarios

Los planteamientos literarios de Delibes, en relación al contenido, se concretan en una estricta preocupación por los pro-





blemas del hombre desde una óptica de reivindicación del humanismo y defensa del débil. Por otra parte, en sus páginas se recoge, desde el principio, una serie de asuntos que se repiten a lo largo de su trayectoria: la infancia, la muerte, el abandono, la injusticia, la naturaleza... Son temas recurrentes, casi obsesivos. En su discurso de ingreso en la RAE (25/5/1975), titulado *El sentido del progreso desde mi obra* (recogido más tarde en su publicación *Un mundo que agoniza*) insiste en esta preocupación por la naturaleza. Por otro lado, el ejercicio del periodismo le llevó a mirar de frente la realidad de un campo castellano que quedaba lejos de las aspiraciones que alentaron algunos prohombres de principios del siglo XX. Es fácil pensar que la pasión fermentada en los adolescentes años de formación mantuviera la llama de tantas reivindicaciones pendientes en su espíritu idealista y combativo.

En el aspecto técnico, el autor es un maestro en la creación de personajes, a los que infunde vida y personalidad propia. Domina el arte del punto de vista y utiliza con habilidad las técnicas innovadoras relacionadas con la estructura y los empleos del tiempo y el espacio.

En cuanto al estilo, Delibes defendía una forma literaria basada en la sencillez y la precisión, fuente de clara naturalidad, tal y como propugnaba su maestro y guía Joaquín Garrigues en su *Curso de Derecho Mercantil*. El periodismo y el intercambio léxico con el medio rural, junto con sus dotes para la ironía y el humor, lograron configurar un estilo personal en el que brillan la contención, el ingenio y la originalidad.

Miguel Delibes ilustrador. Dibujos para *El Camino*.



Ingreso de Miguel Delibes en la Real Academia, el 25 de mayo de 1975.

Hábil gestor del lenguaje, su enriquecimiento del vocabulario (especialmente el empleado en el ámbito rural) y de la expresión le han servido para plasmar páginas de gozoso paladeo. De la lectura de algunas de sus obras más conocidas dimana un aliento poético que recrea el espíritu.

Éxito literario

Desde su primera novela, que obtuvo el Premio Nadal, la calidad literaria de Delibes ha sido valorada de forma progresiva y reconocida con los premios y galardones de máximo rango. Algunos ya han sido citados, pero trataremos de añadir un breve resumen: *Diario de un cazador* recibió el Premio Nacional de Literatura (1955). En 1962 obtiene el Premio de la Crítica por *Las ratas*. En 1982 se le concede el Premio Príncipe de Asturias, compartido con G. Torrente Ballester. El año 1984 fue Premio de las Letras de Castilla y León y Libro de Oro de los libreros españoles. Un año después (1985) recibe en Francia el título de Caballero de honor de las Letras. *Madera de héroe* obtiene el Premio Ciudad de Barcelona en 1988. De 1991 data el Premio Nacional de las Letras Españolas. La entrega del Premio Cervantes le llega en 1994. Ya en 1999, se le concede el Premio Nacional de Narrativa por *El hereje*.

Al tiempo que recibe premios y homenajes, es proclamado doctor "honoris causa" por parte de diversas universidades españolas y de alguna extranjera. La vida pública del escritor estuvo repleta de reconocimientos y muestras de admiración.

Por otra parte, la adaptación de algunas de sus obras al teatro, al cine, y a la TV sirvió para impulsar la popularidad del escritor. De alguna forma se convirtió en un intelectual próximo y entrañable, cuya ejecutoria y personalidad conectaba con las aspiraciones del pueblo.

Actitud ética

A través de su obra escrita, Miguel Delibes se proyecta como un espíritu entregado al altruismo y al quehacer social. La ternura con la que conduce y salva

a sus personajes es una muestra más de su proceder a favor de los humildes y los excluidos. Esta entrega a lo social y las causas justas se amplía al entorno: animales, naturaleza, sostenibilidad, etc. La perspicacia de un educador del colegio Lourdes definió a Delibes como "un joven con sonrisa lánguida y un poco tristonza, siendo sin embargo, el más alegre y juguetón" (Escapa, 2019; p. 66). En esa adolescencia de contrastes y ebullición, comenzó acaso a perfilarse el Delibes reflexivo y responsable, comprometido con el hombre y su entorno. También el escritor irónico, amable y fustigador, volcado en la búsqueda de la verdad y la justicia. Esa fue su pasión narrativa. ■

Bibliografía básica

AA. VV., El autor y su obra: Miguel Delibes. Actas de El Escorial, Madrid, Universidad Complutense (Cursos de verano), 1991.

ALONSO DE LOS RÍOS, César, Conversaciones con Miguel Delibes, Barcelona, Destino, 1993.

BUCKLEY, Ramón, Una conciencia para el nuevo siglo, Barcelona, Destino, 2012.

CUEVAS, Cristóbal (ed.), Miguel Delibes, el escritor, la obra y el lector, Barcelona, Anthropos, 1992.

ESCAPA, Ernesto, El siglo de Delibes, Valladolid, El Mundo de Castilla y León, 2019.

GARCÍA DOMÍNGUEZ, Ramón. Miguel Delibes de cerca. La biografía, Barcelona, Destino, 2010

REY, Alfonso, La originalidad novelística de Delibes, Santiago de C., Universidad de Santiago, 1986.



Aprender a participar

Fernando de la Riva y Antonio Moreno.

Narcea Ediciones. Madrid, 2019.

La participación social es una clave esencial para poder transformar el mundo a la medida de las necesidades de la humanidad. Sin ella, el futuro será más infeliz y oscuro para la inmensa mayoría de personas.

Pero la participación, para ser constructiva, requiere de valores, actitudes, conocimientos, habilidades y competencias que la hagan posible.

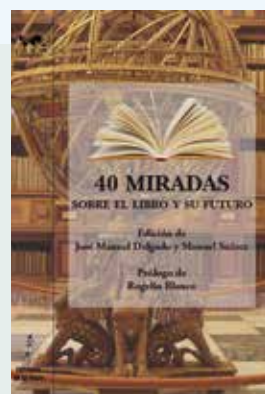
Y la escuela, la comunidad educativa y su entorno comunitario son espacios idóneos para iniciar los aprendizajes necesarios que continuarán a lo largo de toda la vida.

Este libro se ocupa de la Educación para la Participación, desde la Escuela y su entorno. La primera parte se ocupa de las razones y los fundamentos de la participación social. La segunda describe algunas experiencias inspiradoras. La tercera propone un conjunto de pistas prácticas y algunas técnicas para iniciar actividades y proyectos que promuevan y eduquen para la participación desde la escuela.

El libro se dirige a toda la comunidad educativa, al profesorado, a las madres y padres del alumnado, y a su entorno sociocomunitario. Porque la tarea de educar en y para la participación es colectiva y colaborativa, implica a todos los actores y actrices, a toda la comunidad, a toda la tribu.

Fernando de la Riva es consultor y formador de organizaciones, especializado en metodologías participativas. Educador popular y fundador del Colectivo de Educación para la Participación (CRAC), tiene una larga trayectoria como activista en distintos movimientos sociales.

Antonio Moreno es animador sociocultural, formador y consultor, especializado en procesos de participación ciudadana y educación para la participación juvenil. Educador popular y miembro de CRAC, tiene también una larga trayectoria como activista en distintos movimientos sociales.



40 miradas sobre el libro y su futuro

Edición de José Manuel Delgado y Manuel Suárez.

Ediciones de la Torre. Madrid, 2020.

Se recogen en este volumen 40 textos de otras tantas personas de muy diferente edad (de 24 a 92 años), de diversas profesiones relacionadas con el Libro (bibliotecarios, docentes, editores, escritores, ilustradores, periodistas, y animadores de la lectura...) de diferente origen y condición social, pero todos ellos grandes lectores y amantes convencidos del valor supremo del libro en la Cultura y en la Sociedad. Textos forzosamente breves pero pensados y sentidos, combinando experiencias personales o profesionales, con reflexiones que animarán al lector a contrastarlas con las suyas propias.

Textos de:

Gonzalo Alegría. Antonio María Ávila. Jesús Ayuso. Antonio Basanta Reyes. Josefina Betancor. Antonio Cánovas del Castillo. Miguel Calatayud. Fernando Carratalá. Marina Casado. Clara Cortés. Gonzalo Crespi de Valldaura. Mari Carmen Díez Navarro. Antonio de la Fuente Arjona. Concha García. Félix García Moriyón. José María G. de la Torre. Juan Armindo Hernández. Marta Higuera. José Luis Largo. José Manuel Lucía Megías. Emiliano Martínez. Elena Martínez Blanco. María Asunción Mateo. Federico Mayor Zaragoza. Juan Mollá. Mirta Núñez Díaz-Balart. Enrique Obregón Valverde. Manuel Obregón. Víctor M. Obregón. Andrés Paris. Raimundo Pérez-Hernández y Torra. Manuel Rico. Antonio Rodríguez Almodovar. Amelia Romero. Joel Franz Rosell. Ana Santos Aramburo. Felipe Sérvulo. Eugenio Suárez-Galbán Guerra. Álvaro Torrente. Pere Vicens Rahola.

La depresión del adolescente

Agustín Valbuena Briones.

Bubok Editorial. Madrid, 2019.

Con el cambio del milenio, la sociedad ha realizado el sorprendente y doloroso descubrimiento de que la infancia y la adolescencia no constituyen siempre una etapa de la vida feliz y despreocupada.

La depresión entre los adolescentes es una enfermedad poco visible. Los cambios de actitud en nuestros jóvenes pueden ser malinterpretados como "cosas de la edad" y dificultar el diagnóstico.

En *La depresión del adolescente*, Agustín Valbuena hace un estudio sobre esta enfermedad para ayudar a padres y profesionales a detectarla. Para ello utiliza pequeños relatos que captan la esencia de cada fase de la depresión y, a su vez, la va desgranando, capítulo a capítulo, con la finalidad de tender una mano al entorno del adolescente.

Agustín Valbuena Briones nació en Barcelona en 1940. Licenciado en Medicina en 1964 por la Universidad de Barcelona y Doctor en la misma en 1971. Se formó como especialista en el Reino Unido, entre 1966 y 1970, y es Miembro Emérito del *Royal College of Psychiatrists*.

Ha escrito diversos libros especializados en Medicina: *Las toxicomanías* (Salvat, 1986), *Toxicomanías y alcoholismo* (Masson Salvat, 1993), *Manual de detección de alteraciones mentales en adultos* (Cáritas Madrid, 2018)...





Un mundo de artefactos

Javier de Lorenzo.

Editorial Trotta. Madrid, 2020.

Hace unos doce mil años se produjo la Revolución agrícola por la cual unos grupos de homínidos se convirtieron en la especie humana a la que pertenecemos. En este brevísimo lapso temporal esta especie ha colonizado la Tierra y se ha convertido en la única que puede decidir sobre su destino: en unos segundos puede suprimir la especie usando el arsenal atómico o, afrontando problemas éticos más graves si cabe, modificar las especies y también la humana mediante la ingeniería genética; con la inteligencia artificial y la robótica, con la mecánica cuántica, ha transformado el comportamiento de los individuos y de la sociedad al construir el mundo de artefactos (materiales, simbólicos y conceptuales) en el que vivimos y en el cual ya hay que distinguir entre persona humana y cibernética.

Esta breve historia propone un recorrido por las distintas revoluciones científicas y técnicas que han llevado, en sucesión cada vez más acelerada desde el siglo XVII, al dominio de energías como la eléctrica, la termodinámica o la electrónica, con los cambios sociales, políticos y económicos aparejados. Partiendo de las preguntas «dónde estamos y cómo hemos llegado hasta aquí», se invita al lector a imaginar un futuro y, sobre todo, a pensar en cuál puede ser, en el momento actual, el puesto del hombre en el cosmos.

Javier De Lorenzo: Matemático y filósofo, se ha centrado en la clarificación conceptual de una serie de temas englobados bajo la rúbrica «filosofía de la matemática y de la ciencia», así como en el estudio de figuras como Platón, Pascal, Leibniz, Frege, Gödel, Brouwer, Hilbert, Galileo o Newton, con especial atención a Poincaré, a quien ha dedicado dos de sus libros, en 1977 y en 2009. Ha publicado diecisiete libros y más de un centenar de ensayos. Entre los primeros cabe destacar *Introducción al estilo matemático* (1971), *Experiencias de la razón* (1992), *Ciencia y artificio* (2009) y *Matemática e ideología* (2017).

Ha participado en la constitución de distintas corporaciones. Es cofundador, junto con José Sanmartín y otros, del Instituto de Investigación sobre Ciencia y Tecnología en Valencia; de la Sociedad de Lógica, Metodología y Filosofía de la Ciencia, con Javier Echeverría y otros. Fue copresidente del Primer Congreso Internacional de Historia y Pedagogía de la Matemática celebrado en Bogotá en julio de 1993 y ponente inaugural del XVI Congreso Nacional de Matemáticas en Medellín, Colombia, en julio de 2007. Codirector de la revista *Mathesis* de la UNAM, de México.

Sobre la naturaleza del trabajo social profesional

Michel Chauvière, Dominique Depenne y Martine Trapon.

Narcea Ediciones. Madrid, 2020.



La naturaleza del trabajo social es llevar a cabo acciones singulares y de gran calidad ética en contacto directo con las personas, utilizando conocimientos, herramientas y habilidades adquiridas mediante la formación y la experiencia. Sin embargo, estamos asistiendo a una evolución de su naturaleza debido a la hipergestión financiera y técnica que, en ocasiones, y bajo una óptica neoliberal, trata de despojar de humanismo las relaciones más profundas que acontecen entre las personas.

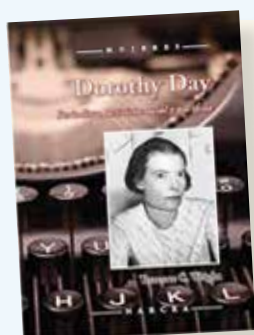
En esta original obra se entrecruzan, en un diálogo comprometido y exigente, tres perspectivas: la de un investigador, la de un educador especializado y la de una asistente social.

Los tres especialistas exponen y cuestionan sus certeros puntos de vista, basados en la experiencia y en la práctica, sobre siete cuestiones cruciales en torno al trabajo social de ayer, de hoy y, fundamentalmente, de mañana. Todo ello con el objetivo de elaborar una concepción del ámbito social y su puesta en práctica; siempre al servicio de quienes sufren exclusión y atraviesan dificultades.

Michel Chauvière, sociólogo, es director de investigación emérito en el CNRS (Centro nacional de investigaciones científicas), miembro del CERSA (Centro de estudios e investigaciones de ciencias administrativas y políticas). Sus principales trabajos tratan sobre historia y transformaciones actuales del trabajo social.

Dominique Depenne, educador especializado, es jefe de servicios educativos y formador responsable de proyecto en Buc-Ressources (Yvelines, Francia). Es doctor en sociología política.

Martine Trapon, asistente social y formada en psicoanálisis, es directora general de la *École Normale Sociale* (París). Ha ocupado el cargo de presidenta de la Federación de Centros Sociales y Socioculturales de París.



Dorothy Day

Periodista, activista social y pacifista

Terrence C. Wright.

Narcea Ediciones. Madrid, 2020.

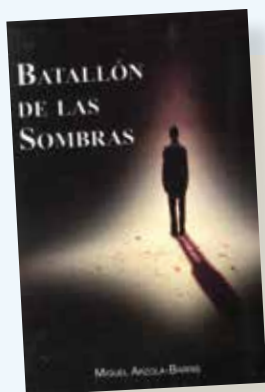
En esta introducción a la vida y al pensamiento de Dorothy Day, una de las periodistas católicas más importantes del siglo XX, Terrence Wright consigue dibujar con sencillez y maestría su perfil de contornos radicales.

Después de su conversión, con ayuda del francés Peter Maurin, fundará el movimiento del Trabajador Católico en 1933. Dedicada a encarnar con realismo las obras de misericordia, conjugará la fundación de casas y granjas de hospitalidad con su tarea de escribir fulminantes artículos en el *Catholic Worker*, periódico difusor de la filosofía del Movimiento.

Basándose en los escritos de Dorothy, este libro es una estupenda toma de contacto con sus fuentes de inspiración, tanto biográficas y sociales como políticas y espirituales. El autor explora tanto su filosofía radical como su espiritualidad, que la condujeron a sus más controvertidas posturas pacifistas y contrarias a la doctrina de la guerra justa.

Desde su muerte sigue siendo un modelo de compromiso cristiano con las cuestiones sociales de su tiempo y con la búsqueda de la verdad y la dignidad de la persona humana, especialmente de los más oprimidos.

Terrence C. Wright, Ph. D. es profesor asociado de Filosofía y director del programa preteológico en el *St. John Vianney Theological Seminary*, en Denver, Estados Unidos. Sus intereses académicos se centran en la fenomenología y el personalismo francés, en concreto, en el estudio de las obras de Edith Stein y Emmanuel Mounier. También ha publicado algunas obras sobre las relaciones entre Filosofía y Literatura.



Batallón de las sombras

Miguel Arzola-Barris.

Bubok Editorial. Madrid, 2019.

En el Museo de Historia, Antrología y Arte de Puerto Rico se acaba de presentar el último libro del poeta Miguel Arzola, titulado *Batallón de las sombras*, y que recoge los dos últimos años de su creación poética. Desde su contacto con nuestro Colegio, que empezó hace tres lustros, son más de

500 poemas los escritos por Arzola, que han originado diversos libros, algunos de ellos presentados en instituciones españolas y merecedores de premios en certámenes poéticos. Arzola es un poeta que vive la vida a través de sus versículos cargados de angustia, porque tras de ellos se esconde, en efecto, una angustia existencial real. Al carácter autobiográfico de los poemas se añade, en ocasiones, una cierta carga de crítica social ante las injusticias que rodean al poeta y también un cierto sentimiento hispanocaribeño de lo más íntimo. Pero lo más sorprendente es que el poeta ha logrado crear poesía con unos recursos personales verdaderamente originales. Prefiere el versículo amplio, solemne, no sujeto a ritmo cuantitativo ni a rima ni a combinación estrófica predeterminada. Los continuos encabalgamientos ayudan a crear un clima asfixiante que es paralelo al aumento de la tensión climática según los poemas avanzan y sumergen al lector en un cierto paroxismo. La complejidad de las metáforas de corte surrealista es compatible con la belleza de las mismas. Los sorprendentes valores connotativos de la profusa adjetivación y lo inusual de la misma, así como la continua presencia de vocablos esdrújulos y de todo tipo de paralelismos y de quiasmos son algunos de los procedimientos retóricos que Arzola ha ido depurando a lo largo de los años hasta lograr una poesía con ciertos tintes lúgubres que no son sino la expresión de su inconformismo vital. Quizá en un futuro no muy lejano Arzola sea estudiado en los libros de texto puertorriqueños como poeta capaz de identificarse con voz propia y lograr una comunicación de los más afectiva y efectiva con el lector. Y, en este sentido, *Batallón de las sombras* es una pueba palpable de ello.

La Filosofía regresa a la Escuela... y es divertida

Nicola Zippel.

Editorial Popular. Madrid, 2019.

En los últimos años, surgió la idea de que es importante que los niños se enfrenten con el razonamiento filosófico y el pensamiento crítico. Menos frecuente, por otro lado, es la consideración de si esta reunión es relevante y hasta qué punto para la filosofía misma.

El libro es una reflexión que muestra lo valioso que es para la Filosofía hablar con los niños. Cuando ingresa a una clase de Escuela Primaria, la Filosofía vuelve a jugar, eliminando el aparato terminológico, especializado y autorreferencial que a menudo lo caracteriza tanto en debates académicos como en libros de texto escolares. Al hablar con los niños y escuchar sus preguntas agudas y sin escrúpulos, la Filosofía vuelve a hablar el lenguaje de las ideas de las que nació y a contemplar la realidad con esa mirada asombrada que comparte con el mundo de la infancia.

Nicola Zippel es profesor de Filosofía e Historia en Educación Secundaria. Ha enseñado en la Escuela de Verano de Colonia-Lovaina en Fenomenología, en la Universidad Sapienza de Roma y en la Oriental de Nápoles. Autor de varios artículos publicados en revistas nacionales e internacionales, ha coordinado la traducción de H. Arendt y G. Anders. *Scrivimi qualcosa di te. Lettere e documenti* (2017). Durante muchos años ha dirigido un laboratorio de Filosofía con niños de Primaria, que ha explicado en el libro *I bambini e la Filosofia* (2018).



El papel de los padres en el desarrollo de la competencia lectora de sus hijos

José G. Clavel y Mauro Mediavilla.

Fundación Ramón Areces. Fundación Europea Sociedad y Educación. Madrid, 2019.

El papel de los padres en el desarrollo de la competencia lectora de sus hijos está enmarcado en la Colección *Monografías sobre educación*, promovida por la Fundación Europea Sociedad y Educación en colaboración con la Fundación Ramón Areces.

Esta colección agrupa una serie de trabajos de investigación que, desde 2013, pretenden profundizar en algunos elementos fundamentales para la mejora de los sistemas educativos. Parte de los trabajos se recogieron en una obra colectiva, *Reflexiones sobre el sistema educativo español*, publicada en 2015, y actualizada en los años siguientes con la publicación de *Indicadores comentados sobre el estado del sistema educativo español*.

Partiendo de las evidencias acerca de la relación entre la actitud de los padres hacia la lectura y el rendimiento de sus hijos, los autores, los profesores de economía **José García Clavel** (Universidad de Murcia) y **Mauro Mediavilla** (IEB-Universitat de València) profundizan en los efectos del entusiasmo lector de los padres, tomando como *variable explicada* la diferencia entre el rendimiento en comprensión lectora y el rendimiento en Matemáticas de cada estudiante de cinco países de la Unión Europea (Alemania, Dinamarca, Hungría, Italia y Portugal), utilizando para ello los datos del Informe PISA 2009 y combinando la información del cuestionario de padres y del cuestionario de estudiantes.

La humedad y el semáforo

Demasiado trabajo. Había pasado todo el día frente al ordenador, con aquel programa que se le resistía desde hacía muchos días y al que no lograba vencer. Se estiró en la silla, el respaldo no andaba bien y no era demasiado cómodo. “Tengo que comprar otro sillón o me voy a quedar doblado”, pensó. No tenía hambre y decidió salir a pasear. Le gustaba pasear por la ciudad, de noche, sin rumbo. Se puso el chubasquero y salió a la calle. La fina llovizna que siempre estaba, como una seña de identidad de la ciudad, le dio en la cara. En realidad no era ni siquiera llovizna, era simplemente humedad que a veces se condensaba en finas gotas. La ciudad estaba en silencio, vacía, sin apenas luces en las casas. “Todo el mundo está durmiendo y yo aquí, paseando, dueño de la ciudad”, se le ocurrió pensar y sonrió. Paró en un semáforo y, aunque en ese momento no circulaba ningún coche, esperó a que la luz se pusiera verde. Miró a los edificios. En la casa que tenía frente a él, había una luz en la terraza del tercer piso y una figura se movía en ella. Miró con curiosidad. Era una mujer, no acertaba a ver la edad, estaba tendiendo ropa, sábanas le parecieron. Pensó que era muy tarde para estar tendiendo. Un coche llegó y se detuvo ante el semáforo. Siguió observándola. La mujer se inclinó para recoger algo, miró hacia donde él estaba y, por un instante, sus miradas se cruzaron. Y en aquel instante de coincidencia, levantó la mano en forma de saludo y cruzó apresuradamente la calle porque el semáforo se había puesto a parpadear, y se perdió en la noche, en aquella ciudad tan suya, tan húmeda, tan tranquila.

Había llegado tarde a casa y estaba de mal humor. Esta semana estaba de tarde y su compañera había llamado para decir que estaba mala, que no podría venir, según había dicho cuando llamó a la gobernanta. “Toñi es una caradura, menuda mala está hecha esa”, pensó. Y la gobernanta se lo consentía, vaya usted a saber por qué. Según se acordaba de la tarde, se iba cabreando más. La tarde había sido de aúpa, con tres nuevos ingresos y dos altas, o sea, limpiar dos habitaciones, cambiar camas, recoger ropas, fregar el suelo y meter una cama más porque no había sitio, “ni sitio ni personal, putos recortes y puto gobierno, que vieran a limpiar les daba yo para que vieran lo que es bueno”. Y encima, toda la planta para ella sola, porque estaba sola, y toda la tarde con termómetros, orinas, cacas, meriendas y cenas, y luego recogerlas, claro, porque las enfermeras no ayudaban mucho. Y ahora tenía que tender. Había dejado la lavadora antes de irse y había dejado la comida hecha. Menos mal que los niños habían cenado y estaban acostados. “Claro, con la comida que he tenido que hacer yo”. Julián la estaba esperando, pero “Claro, no se le ha ocurrido tender, eso lo tengo que hacer yo, cómo no”. Y encima, mientras cenaban, Julián empezó a meterle mano y a decir tonterías. Le había mandado a paseo, “anda y que se vaya con su tía”, pensó. “Con las sábanas que tengo para tender, estoy para pensar en las de la cama”. Y encima aquella humedad, así no se secaba nunca la ropa. Tendió la última sábana, se inclinó para coger el barreño y miró a la calle. A la débil

luz que venía de fuera, vio un coche parado y a un hombre en la acera de enfrente, en el semáforo. La estaba mirando y ella le miró extrañada. En ese momento el semáforo comenzó a parpadear y el hombre levantó la mano como si la saludara y cruzó rápidamente la calle húmeda. “Hala, un tonto más”, refunfuñó y apagó la luz.

Iba distraído, sin pensar en nada especial. El día había sido como siempre, lleno de rutina. Bueno, no, hoy se había tenido que quedar a terminar unos cuadrantes y unos balances que ni le interesaban ni le producían emoción alguna; total, eran cuentas de dinero que no era suyo. El otro contable, Bermejo, había contado los mismos chistes de siempre, casi todos verdes y casi todos estúpidos. “Y el imbécil se cree gracioso”. Pensó que debería decirle algún día que dejara de hacer tonterías, de decir siempre lo mismo, pero abandonó la idea, no tenía ganas de líos, que siguiera con los chistes, le daba igual. El tener que quedarse en la oficina pasaba algunos días. Estaba resignado y, en realidad, no le importaba mucho porque no tenía otra cosa que hacer. No tenía aficiones, solo tenía un hermano al que procuraba ver poco porque no había quien aguantara a la mujer y a los niños, y no le daban ganas de nada. La ciudad le parecía aburrida y encima siempre estaba húmeda. Detuvo el coche en el semáforo. Había un tipo esperando para cruzar. Miró distraídamente en el parabrisas. Aquel tipo no cruzaba, estaba mirando fijamente a la casa de enfrente. Miró a la casa y vio a una mujer que miraba al tipo. “Vaya una hora para miraditas”. El semáforo empezó a parpadear, el hombre saludó a la mujer y cruzó la calle, la luz de la casa se apagó, y él arrancó el coche. ■

LUIS BOX, enero de 2016.

Alumno de la Universidad de Mayores

PREMIOS EDITORIAL SM 2020

¿Quién quieres ser?, de Carlo Frabetti, y *La versión de Eric*, de Nando López, han sido las obras ganadoras de la 42.ª edición de los Premios SM El Barco de Vapor y Gran Angular al mejor libro de Literatura Infantil y Juvenil, respectivamente. Ambas publicaciones abordan temas como la búsqueda de la identidad, la influencia de la tecnología en las relaciones sociales, y cómo las figuras de nuestros mayores son guía y refugio emocional. Convocados anualmente por la Fundación SM, estos galardones tienen una **dotación de 35.000 euros cada uno**, la mayor del mundo en su categoría.

Barco de Vapor y Gran Angular



PREMIO SM El Barco de Vapor *¿Quién quieres ser?*

Autor: Carlo Frabetti
Ilustrador: Joan Casaramona

Sinopsis: Eva tiene doce años, mucha curiosidad y un sinfín de preguntas. Cuando conoce a Ray, un sabio inventor algo chiflado, descubre que no todo es lo que parece, y que las respuestas no son siempre lo más importante. Cuando crees que tienes todas las respuestas, van y te cambian las preguntas.

El jurado ha dicho de la novela que "desde la calidad literaria, apela a un lector inteligente, y apuesta por el diálogo como herramienta para conocerse a uno mismo y el mundo en el que vivimos".

PREMIO SM Gran Angular *La versión de Eric*



Autor: Nando López
Ilustrador: Rafael Martín Coronel

Sinopsis: Todo transcurre en una comisaría, de madrugada. Mientras espera a hablar con la policía del crimen que acaba de producirse, Eric recuerda su pasado y todo lo que lo llevó hasta allí: tenía nueve años cuando su padre se fue de casa; once cuando comenzaron las pesadillas; trece cuando llegó el primer ingreso; catorce cuando conoció a Tania. Juntos iniciarán un nuevo camino que los llevará a descubrirse y aceptarse. A partir de ella llegarán las clases de teatro, Lorca, la serie, el éxito, los *followers*..., pero también esa noche, esa maldita noche llena de secretos, con un cadáver en el asfalto y muchas verdades a medias.

El jurado ha dicho de *La versión de Eric* que "es una novela que nos enseña que la vida no es fácil para nadie, pero para determinadas personas, mucho menos. Por ser un *thriller* y un relato de aceptación, que nos obliga a cambiar la mirada, para que esta sea siempre desde el corazón; y que nos enseña que, en este mundo de espejos y apariencias, callar o esconderse no son una opción".

Se abre la convocatoria a los Premios SM 2021

La **Fundación SM**, con implantación en España y Latinoamérica, convoca la **43.ª edición de los Premios SM de Literatura Infantil El Barco de Vapor y Juvenil Gran Angular**, con el fin de promover la creación de una literatura para niños que fomente el gusto por la lectura y transmita, con calidad literaria, unos valores humanos, sociales, culturales o religiosos que ayuden a construir un mundo digno.

Con una **dotación de 35.000 euros**, a estos premios pueden presentarse todos los escritores mayores de edad, cualquiera que sea su nacionalidad, siempre que sean novelas escritas en castellano y se ajusten a las bases ya publicadas en www.literaturasm.com

La concesión del Premio conlleva, asimismo, la **edición y publicación por parte de SM de la obra premiada**.

El plazo de admisión de originales se cerrará el **1 de septiembre de 2020**.



sm

UNIVERSIDAD DE LOS MAYORES



Disfrutar del conocimiento
Disfrutar de la convivencia

Horario de mañana
LUNES y MIÉRCOLES o MARTES y JUEVES



GLORIETA DE BILBAO
FUENCARRAL, 101. 3.º 28004 MADRID
TEL.: 91 447 14 00



CARACTERÍSTICAS DISTINTIVAS

- Disfrutar del conocimiento. Enseñanzas basadas en las disciplinas humanísticas, enriquecedoras del espíritu, del intelecto y favorecedoras del goce estético.
- Alumnos de élite.
- Profesorado universitario con especiales características de idoneidad.
- Neutralidad ideológica bajo el precepto constitucional de libertad de cátedra.
- Actividades desarrolladas por las mañanas, al ritmo de dos días semanales, durante nueve meses cada curso.
- Plan de estudios de cinco años, con posibilidad de ampliar este periodo de enseñanza por medio del Programa de Estudios Avanzados.
- No se realizan exámenes.
- Lugar de realización: Glorieta de Bilbao, calle de Fuencarral, 101, 3.º 28004 Madrid.
- Inicio y final de curso: De octubre a junio en horario de mañana. 900 horas lectivas distribuidas en cinco cursos. Se ofertan 50 plazas.

CONDICIONES DE ACCESO

Tener cumplidos 55 años. Estar empadronado en algún municipio de la Comunidad de Madrid. Tendrán preferencia los colegiados, sus familiares y miembros de Colegios Profesionales madrileños.

MATRÍCULA

Enviando un correo electrónico a: universidaddemayores@cdlmadrid.org o en la secretaría del Colegio, calle Fuencarral, 101, 3.º (Glorieta de Bilbao) Madrid. De 9:00 a 14:00 horas y de 16:00 a 19:00 horas.

Importe de la matrícula 50€.

IMPORTE DEL CURSO

El importe total es de 1.080€ por tres asignaturas (se puede domiciliar en nueve recibos mensuales de 120€). Cada asignatura añadida supondrá un aumento de 45€ al mes.

MÁS INFORMACIÓN

Colegio Oficial de Filosofía y Letras y Ciencias de Madrid, calle Fuencarral, 101. 3.º (Glorieta de Bilbao) 28004 Madrid. Tel.: 91 447 14 00.

Información detallada sobre: principios, plan de estudios, asignaturas, programas, profesores, titulación y actividades complementarias, puede consultarse en:

www.cdlmadrid.org/universidad-de-mayores

Correo electrónico: universidaddemayores@cdlmadrid.org

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS

Este programa amplía las actividades lectivas, realizadas en días no lectivos y de asistencia voluntaria.

CON LA COLABORACIÓN DE



UNIVERSIDAD DE LOS MAYORES

Colegio Oficial de Docentes

Colegio Oficial de Docentes

COLEGIO OFICIAL DE DOCTORES Y LICENCIADOS EN
FILOSOFÍA Y LETRAS Y EN CIENCIAS
DE LA COMUNIDAD DE MADRID

Plan de Estudios.

El alumno deberá elegir un mínimo de tres asignaturas



Materias comunes

abril 2020

PRIMER CURSO	SEGUNDO CURSO	TERCER CURSO	CUARTO CURSO	QUINTO CURSO
Arte y Arquitectura en la Edad Antigua	Arte y Arquitectura en la Edad Media	Arte y Arquitectura en la Edad Moderna	Arte y Arquitectura del siglo XIX	Arte y Arquitectura en el siglo XX. Arte actual
Historia de la Península Ibérica, hasta el siglo XV	Historia de la Monarquía Hispánica de los siglos XVI y XVII	La España del siglo XVIII hasta la Guerra de la Independencia	Historia Contemporánea de España siglo XIX	Historia Contemporánea de España siglo XX
La Literatura en su contexto social. La preceptiva literaria	La Literatura española desde sus orígenes al Siglo de Oro	La Literatura española desde el Siglo de Oro hasta el Naturalismo	La Edad de Plata de la Literatura española	Principales tendencias de la Literatura española desde 1936
Geopolítica I: El Estado-Nación	Modelos geopolíticos Grandes Temas	Grandes temas de la Historia de Occidente hasta el siglo XVIII	Historia Contemporánea, siglo XIX	Historia Contemporánea, siglo XX / Mundo actual

MATERIAS OPCIONALES

- Lengua inglesa: inicial y avanzada
- Historia de la Música
- Filosofía
- Historia de la América Hispánica (1492-1898)

■ Historia de la Ciencia

- El Mundo Clásico
- Historia de las Religiones
- Historia de Madrid
- Taller de informática

■ ACTIVIDADES

- Visitas a museos
- Viernes teatrales
- Ciclos de conferencias, tardes
- Excursiones culturales de fin de semana

■ ESTUDIOS AVANZADOS

- Cada trimestre se realizará una programación abierta de diferentes seminarios sobre temas monográficos

En todas las actividades se respetarán, siempre, las directrices de las autoridades sanitarias.

Dependiendo de las circunstancias sanitarias las actividades se desarrollarán a distancia, semipresenciales o presenciales.

LA MATRÍCULA PUEDE REALIZARSE POR CORREO ELECTRÓNICO (universidaddemayores@cdlmadrid.org) O POR TELÉFONO (914 471 400), SIN NECESIDAD DE DESPLAZARSE AL COLEGIO



AYÚDANOS A AYUDAR



Caritas
Diocesana de Madrid

COLABORA:
ES67 0075 7007 8506 0715 0747
Bizum: 33645